المملكة العربيه السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

دراسة وصفية عن مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية اجراءات تدريس مهارات القراءة لطالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة مكة المكرمة

إعداد الطالبة
أميرة جميل طه خصيفان

إشراف الدكتور
أحمد عبدالله السقاف

دراسة مقدمة إلى جامعة أم القرى – كلية التربية ـ قسم المناهج وطرق التدريس
كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير

الفصل الدراسي الأول
لعام ١٤١٨ هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى في كتابه العزيز :

﴿ يرفع الله الذين آمنوا منكم
والذين أوتوا العلم درجات
والله بما تعملون خبير ﴾

سورة المجادلة : آية ١١

ملخص الرسالة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة المعدل العام لدرجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس مهارات القراءة لطالبات في الصف الثاني الثانوي بمدينة مكة المكرمة ، ولتحقيق هذا الهدف صممت الباحثة أداة هذه الدراسة (بطاقة ملاحظة) ووزعتها على السادة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية وكلية العلوم الاجتماعية ، وذلك للتأكد من صدق المحتوى . كما حُسب معامل الثبات حيث كان يساوى (٧٥ ٪) . ثم طبقت الباحثة أداة الدراسة على عينة الدراسة التى تكونت من (٥٠) معلمة وهن جميع معلمات اللغة الإنجليزية فى الصف الثاني بالمدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة . وبعد جمع المعلومات تم تحليلها عن طريق الحاسب الآلى بالبرنامج الإحصائي SPSS بجامعة أم القرى وكانت نتائجها كالتالي :-

١ - معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية فى الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة في القراءة الصامتة ، هو أكبر قيمة تكرارية (٣٣,٦) وبنسبة مئويه (٦٧,٢ ٪) ويندرج تحت الاستجابة لدرجة (لم تستخدمها أبداً) .

٢ - معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة فى القراءة الصامتة ، هو أكبر قيمة تكرارية (٣٢,٣٣) وبنسبة مئوية (٦٤,٦٧ ٪) ويندرج تحت الاستجابة لدرجة (لم تستخدمها أبداً) .

٣ - معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى تنظيم مايقرأن بالتلخيص في القراءة الصامتة ، هو أكبر قيمة تكرارية (٤٥,٥) وبنسبة مئوية (٩١ ٪) ويندرج تحت الاستجابة لدرجة (لم تستخدمها أبداً) .

٤ - معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية الخاصة بتوجيه الطالبات إلى تذكر المادة المقروءة فى القراءة الصامتة ، هو أكبر قيمة تكرارية (٣٩) وبنسبة مئوية (٧٨ ٪) ويندرج تحت الاستجابة لدرجة (لم تستخدمها أبداً)

٥ - معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة فى القراءة الصامتة ، هو أكبر قيمة تكرارية (٤٧,٦٧) وبنسبة مئوية (٩٥,٣٣ ٪) ويندرج تحت الاستجابة لدرجة (لم تستخدمها أبداً) .

٦ - معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى ربط المادة المكتوبة بنطقها بوضوح وصحة وضبط نغمة الصوت فى القراءة الجهرية ، هو أكبر قيمة تكرارية (٣٦) وبنسبة مئوية (٧٢ ٪) و يندرج تحت الاستجابة لدرجة (لم تستخدمها أبداً) .

٧ - معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة فى القراءة الجهرية ، هو أكبر قيمة تكرارية (٢٨,٤) وبنسبة مئوية (٥٦,٨ ٪) ويندرج تحت الاستجابة لدرجة (لم تستخدمها أبداً)

٨ - معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة فى القراءة الجهرية ، هو أكبر قيمة تكرارية (٢٧) وبنسبة مئوية (٥٤ ٪) ويندرج تحت الاستجابة لدرجة (لم تستخدمها أبداً)

٩ - معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص فى القراءة الجهرية ، هو أكبر قيمة تكرارية (٣٩) وبنسبة مئوية (٧٨ ٪) ويندرج تحت الاستجابة لدرجة (لم تستخدمها أبداً)

١٠ - معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة فى القراءة الجهرية ، هو أكبر قيمة تكرارية (٤٩,٦٧) وبنسبة مئوية (٩٩,٣٣ ٪) ويندرج تحت الاستجابة لدرجة (لم تستخدمها أبداً) .

١١ - لاتوجد دلالة فروق تعزى إلى المؤهل الدراسي بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الاجراءات التدريسية للقراءة الصامتة .

١٢ - لاتوجد دلالة فروق تعزى إلى المؤهل الدراسي بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية .

١٣ - لاتوجد دلالة فروق تعزى للخبرة التدريسية بين استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة .

١٤ - لاتوجد دلالة فروق تعزى للخبرة التدريسية بين استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية .

وبناءً على تلك النتائج قدمت الباحثة بعض التوصيات ومن أهمها :-

١ - على الجامعة التركيز على تخصيص وقت كاف لطرق تدريس اللغة الإنجليزية وأساليبها وعرض وتقديم نماذج متعددة للإجراءات التدريسية لتنمية المهارات التدريسية وخصوصاً للقراءة الصامتة والجهرية لأن تدني المعدل العام لعينة الدراسة فى إجراءات تدريس مهارات القراءة ، يعتبر نتيجة غير مطمئنة

٢ - الاهتمام باستخدام معامل اللغة لتنمية المهارات القرائية وإستخدام الوسائل التعليمية البصرية أو السمعية ، وتجهيز مختارات متنوعة من الأشرطة والتسجيلات الملحقة بالكتاب المدرسى .

٣ - الإهتمام بإعادة النظر فى مساعدة المعلمات في تذليل المعوقات التى تحول دون تحقيقهم الأهداف التدريسية لأن الاستخدام السلبى لتقنية طرح الأسئلة من قبل المعلمات يؤدى إلى منع تحقيق الأهداف التدريسية .

٤ - ضرورة إتاحة الفرصة للطالبات لعمل ملخصات عن المادة المقروءة وتوجيه استفساراتهن وتساؤلاتهن بغرض تنمية مهارة التنظيم فى القراءة .

كما قدمت الباحثة عدة مقترحات أهمها :

١ - القيام بدراسة مشابهة لهذه الدراسة على جميع معلمين ومعلمات المرحلة المتوسطة والثانوية في جميع مدارس المملكة العربية السعودية ، وذلك لتحديد المعدل العام للإجراءات التدريسية لمهارات القراءة .

٢ - تدريس مادة اللغة الإنجليزية منذ بداية المرحلة الإبتدائية .

٣ - زيادة عدد حصص اللغة الإنجليزية .

الباحثة	المشرف	يعتمد عميد كلية التربية بمكة المكرمة
أميرة جميل طه خصيفان	الدكتور /أحمد عبدالله السقاف	دكتور / عبد العزيز عبدالله خياط
التوقيع	التوقيع :	التوقيع :

الإهـداء

إلى القلب الكبير ونبع العطاء الغزير الذي ارتوت منه أيام عمري إليك ياأبي .

إلى فيض الحنان وحضن الدفء والأمان الذي سعدت فيه أيام عمري إليك ياأمي .

إلى القلب الرحيم والخير العميم الذي يصحبني فى رحلة أيام عمري إليك يازوجي .

إليكم جميعاً ياأحبائي أهديكم قطاف أيام عمري فتقبلوها لأنها منكم وإليكم .

الباحثة

شكر وتقدير

﴿ الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنّا لنهتدي لولا أن هدانا الله ﴾ « الاعراف : آية : ٤٣ »

الحمد لله الذي علم بالقلم ، علم الانسان مالم لم يعلم والشكر لله على عظيم منه وجزيل إحسانه .. والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد المصطفى الأمين وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين ويقول المولى عز وجل في محكم تنزيله ﴿ لئن شكرتم لأزيدنكم .. ﴾ « إبراهيم : آية ٧ » فحق علي شكره سبحانه الذي أمدّني بعونه وأيدني بتوفيقة حتى كتب لدراستى أن ترى النور وأسأله أن تكون على الشكل الذي يحبه ويرضاه فله الشكر الجزيل والحمد الكثير الطيب المبارك فيه .

وقد قال الرسول الكريم ﷺ فيما أخرّجه أحمد والترمذي عن أبي سعيد وصححه الألباني : « مَنْ لم يشكر الناس لم يشكر اللّه » .

ولا يسعني في مقامي هذا إلا أن أذكر الفضل وأهله لذا أتقدم بعظيم الإمتنان وكريم العرفان موجهاً إلى أستاذي الفاضل سعادة الدكتور أحمد عبدالله السقاف الذي أسدى إلي الأيادي البيضاء ولم يتوان في تقديم العون والإرشاد وبذل الجهد المكين من وقته الثمين من أجل إنجاز هذا البحث فأسأل الله له جزيل الأجر والثواب ، كما أتوجه بوافر الشكر الجزيل (إلى قسم المناهج وطرق التدريس) ممثلاً بسعادة الدكتور / حفيظ محمد حافظ المزروعي الذي لم يألُ جهداً في مساعدتي والوقوف بجانبي في إجراء هذه الدراسة مع جميع أعضاء هيئة التدريس في القسم فلهم جزيل الشكر لكريم رعايتهم وحسن توجيههم جعل الله مايقدمونه لطلاب العلم في موازين حسناتهم .

كما أتوجه بالشكر إلى والديّ اللذين كانا معي بمشاعرهما وأحاسيسهما ودعائهما ... بارك الله فيهما ومتعنى بطول بقائهما ودعائي لهما ﴿ قال رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت على وعلى والدي وأن أعمل صالحاً ترضاه ﴾« الأحقاف : آية ١٥ » وجزاهما الله عني خير الجزاء في الدنيا والآخرة .

كما أخص بالشكر زوجي الذى وقف إلى جانبي وأيدني بدعمه وبحثه وتوفير كل ما آرغبة من وسائل تفيدني في إنجاح هذه الدراسة لذا أسجل له كل الوفاء والتقديرلما قدمه لي وماضحى به من وقته وراحته فجزاه الله عني أحسن الجزاء وأطال اللّه عمره بإذن الله .

كما أخص بالشكر والتقدير إخواني وأخواتي ومهما شكرت فلن أوفيهم حقهم من الشكر

ولايفوتنى أن أتوجه بخالص الشكر وعاطر الثناء ، وصالح الدعاء لكل من أسدى إليّ يداً ، أو قدم إليّ عوناً وأخص بالشكر والتقدير سعادة الدكتور / عبدالحكيم موسى مبارك وكل من لم تحط بهم الذاكرة أو يستوعبهم المجال .

كما أقدم الشكر والتقدير لسعادة الدكتور / عبدالمجيد الطيب ولسعادة الدكتور / فريد حكيم على تفضلهما بقبول مناقشة رسالتي هذه وذلك يُعد إمتداداً لاستكمال مسيرتي التعليمية والارتقاء بهذه الدراسة نحو الأفضل فهأنذا ألتمس مزيداً من فيض علمهما ، ولهما علي مزيد من الاجتهاد ولي عليهما مزيد من التوجيه والإرشاد .

والحمد لله القائل فى محكم كتابه الكريم ﴿ وقل رب زدني علماً ﴾ وأسأله أن يعلّمنا ما ينفعنا .وأن ينفعنا بما علّمنا وأن يزيدنا علماً ، إنه سميع مجيب .

الباحثة

قائمة المحتويات

قائمة المحتويات

تابع قائمة المحتويات

تابع قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الجداول

تابع قائمة الجداول

تابع قائمة الجداول

قائمة الملاحق

قائمة الملاحق

الفصل الأول

خطة الدراسة

المقدمة .

أهمية الدراسة .

مشكلة الدراسة .

تساؤلات الدراسة .

أهداف الدراسة .

حدود الدراسة .

مصطلحات الدراسة .

بسم الله الرحمن الرحيم

الفصل الأول
خطة الدراسة

المقدمة :ـ

بسم الله الرحمن الرحيم والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد ﷺ وعلى اله وصحبة أجمعين وبعد .

من المسلم به أننا نعيش في عصر الانفجار المعرفي الذى يتطلب وجود مواطنين مزودين بقدرات عقلية متفوقة ومهارات مختلفة ، تمكنهم من المشاركة في التقدم الحاصل في العالم أجمع حتى نوجد هذا التقدم في مجتمعنا الإسلامي .

ومن المعروف أن اللغة هى أداة التفاهم بين الشعوب . وقد عرفها (زيدان ، ١٤٠٢هـ: ١٣٦) : « بأنها من الأشياء الغالية التي يمتلكها الإنسان ، وهي وسيلة إتصاله بغيره ، وبها يمكن أن يعيش الأفراد مع بعضهم البعض في المجتمع الواحد ، ويسهمون في تقدمه » .

كما ذكر (عاقل ، ١٩٧١م: ١٣٦) : « أن اللغة منظومة للتواصل بين الكائنات بواسطة رموز اتفاقية ، وأهم أشكال اللغة عند النوع الإنساني هي اللغة الصوتية والكتابة والحركات » . وقد أدركت الدول أهمية تعلم اللغات الأجنبية عامة واللغة الإنجليزية خاصة حيث أنها أصبحت لغة عالمية . وقد أبدى رسول الله ﷺ مثل هذا الاهتمام بتعلم اللغات منذ أربعة عشر قرناً عندما قال : « من تعلم لغة قوم أمن مكرهم » .

وتعتبر المملكة إحدى الدول التى تولي اللغة الإنجليزية أهمية خاصة ، حيث قررت تدريسها فى جميع المراحل عدا المرحلة الإبتدائية . وهى تدرس كلغة أجنبية EFL . وقد ذكر (Broughton , 1980 : 6 - 7) : " بأنها اللغة التي تدرس في المدارس للمتعلمين كمادة مقررة ، ولكنها لاتستخدم فى أي غرض وطني أو قومي . وهى لاتلعب دوراً رئيسياً في الحياة الوطنية أو الاجتماعية ، ولكنها تستخدم دولياً منفصلة عن اللغة الأم " .

والإنسان في حياته العادية يحتاج إلى من يعلمه ويكسبه الخبرات ، لذا فهو يلجأ إلى من يقوم بهذه المهمة . يقول الرسول ﷺ : « إنما بعثت معلماً »

ومن هذا الحديث نتبين دور الرسول ﷺ في كونه المعلم الأول والهادى الأكبر ، وكلنا يعلم فضله على البشرية جمعاء حين أخرجها من ظلمات الجهل إلى نور اليقين ، حين أظهر الله به دين الإسلام على الأديان كلها ، وإن كانت الأمة الإسلامية قد نعمت فى أول عهدها بحضارة عظيمة أثرت في حضارة أوربا التي لازالت تعيشها الآن . فكل ذلك بفضل المعلم الأكبر ﷺ.

وهكذا يتضح أن المعلم ركن أساسي من أركان العملية التربوية على مستوى الأفراد والشعوب ، وقد ذكر (ياسين ، ١٩٨٨أ: ١٦٦) : « أن المعلم ليس ناقلاً للمعرفة ، بل هو نموذج التربية الفاعل » .

ويقول في أثر المعلم (دانش ، ١٩٨٠أ: ١٧٦) نقلاً عن أدمان :

« إنه لشرف كبير نخلعه على الفنان عندما نقول إنه يعزف بيتهوفن أو باخ ، ويجعلهما في متناول سامعيه دون عائق ؛ أو فاصل بينه وبينهما . بيد أنه بهذا الصنع يصبح وحده ملحمة متنافسة مع المؤلف والسامع . وفي ذاكرة السامع وفي خلده ، فإن العازف يشترك بلا اسم في خلود المؤلف ، وذلك ليعيش فيما يحدث في عقول طلابه ، وفيما يذكرونه من أشياء أعظم بكثير جداً من أنفسهم ومن المعلم نفسه » .

وكما ذكرت (Finocchiaro , 1969 : 14) بأن المعلم هو أهم عنصر في أي موقف تعليمي . وكما يقال : " إنه لايوجد طريقة تدريس جيدة أو سيئة ؛ ولكن يوجد فقط معلمون جيدون أو سيئون " .

وبالنسبة للدور الذى يلعبه المعلم في حياة الأمم والشعوب ، فإنه دور هام وفعال لا يعدله دور آخر فقد دون لنا التاريخ ماجرى للألمان فى أوائل القرن التاسع عشر إذ يذكر (البكرى ، ١٩٧٨أ: ٤١) أنه بعد معركة (أبينا) وحين انتصر نابليون عليهم ، فإنه انتزع الحكم منهم ، وتسلم جميع السلطات بيده ، ولكنه ترك لهم أمر التربية والتعليم . عندئذ عرف الألمان كيف يستفيدون من إهمال عدوهم لهذا الأمر الخطير . فقام رئيس جامعة برلين الفيلسوف الشهير " فيختة " يستنهض الهمم ، مؤكداً أن التربية والتعليم من

أكبر العوامل في تحسين حال الأمة ، ولم يمر زمن طويل حتى تحققت أمانيهم ، فانقضوا على أعدائهم . عندئذ قال بسمارك كلمته الشهيرة : (لقد انتصرنا على أعدائنا بمعلم المدرسة) .

وتلعب المعلمة أيضاً دوراً بارزاً فى العملية التعليمية ، لأنها موجهة السفينة وقائدتها ، وكثيراً ماتنحو المعلمات باللائمة على المتعلمات متهمات إياهن بالغباء والفشل ، والعزوف عن الدروس ، والتأخر فى التحصيل ، ناسيات فى ذلك أن المعلمات أنفسهن قد يكن سبباً جوهرياً فى كل تقصير يصيب المتعلمات ، خصوصاً في تعلم مادة اللغة الإنجليزية بالذات ، وطرق وإجراءات تدريسها. وهذا ما أكدته نتائج دراسة محمد الأهيدب (١٩٨٦م) ودراسة طلال ظفر (١٩٨٦م) ودراسة أحمد السقاف (١٩٨١م) في أن معظم المعلمين غير مؤهلين لتدريس اللغة الإنجليزية ، وأن برنامج تعليم اللغة الإنجليزية فى المدارس والجامعة عقيم ، ويحتاج إلى تحسين وتطوير فى نوعية أداء المعلمين ، وطرق وأساليب التدريس الجيدة وأدوات التدريس .

هذا بالإضافة للدراسة التى قام بها كامل عبدالحميد عباس (١٩٨٢م) ، والتى نتج عنها : اتفاق وجهة نظر الطلبة والمدرسين على أن المعلم هو سبب من بعض أسباب رسوب الطلبة ، من حيث ضعف الكفاءة العلمية لدى بعض المعلمين ، وضعف الكفاءة التدريسية لدى البعض الآخر .

ومن الدراسة الاستطلاعية التى قامت بها الباحثة ؛ وبعد الاطلاع على المراجع والمناقشة مع موجهات معلمات اللغة الإنجليزية تبين للباحثة ضعف الطالبات فى اللغة الإنجليزية ، وقصور كثير من الطالبات في القراءة ، من حيث شكلها العام فى الأداء ، سواء القراءة الصامتة أو الجهرية وقصورهن في أداء مهاراتها بشكل جيد ؛ من حيث السرعة فى القراءة والنطق والتعرف على الكلمات والتنظيم ، وتذكر المادة ؛ والحصول عليها بسرعة ، وفهم المادة المقروءة .

فالقراءة هي المهارة الثالثة من مهارات اللغة ـ سماعاً ، تحدثاً ، قراءةً ، كتابةً . وهي من أهم المهارات . إذ كان أول ما أوحى الله به على رسوله الكريم هو طلب ممارسة

هذه المهارة ، وقد جاء ذلك في السورة المكية التي سميت أيضاً بسورة اقرأ : (اقرأ باسم ربك الذي خلق ، خلق الإنسان من علق ، اقرأ وربك الأكرم ، الذى علم بالقلم ، علم الإنسان مالم يعلم) سورة العلق (١ ـ ٥) .

وترى الباحثة أن مشكلة ضعف الطالبات في القراءة فإنها تنبع أساساً من اللغة الإنجليزية ، وخصوصاً تدريس مهارة القراءة فيها بأنواعها. فمن مشاكل القراءة كما ذكر(Alkhuli , 1404 : 79) : عدم تطابق رسم الحرف مع الصوت الذي يقابله . واختلاف حروف اللغة الإنجليزية عن العربية في شكلها ، وطريقة الكتابة والقراءة . وقد أكدت (Finocchiaro , 1969 : 135) أن من مشاكل تدريس القراءة حتى لدى متكلمي اللغة الإنجليزية باعتبارها اللغة الأم ، أن الحرف المكتوب يقدم بعدة أصوات مختلفة ، وحيث أنه من أهداف تدريس مهارة القراءة كما ذكرت (Rivers , 1980 : 216) : هو تأهيل المتعلم لمعرفة العلاقة بين نطق الحرف في وصفه الصوتي Phoneme ورمزه في وضعه الكتابى Morpheme وذلك يقود لتحقيق هدف آخر ، فقد ذكرته (Rivers , 1980 : 128) أيضاً وهو : أن القراءة الصحيحة تجعل المتعلم يهتم بنبرته وتنغيمه معبراً عن المعنى الموجود فى النص المقروء .

وحيث أن معلم اللغة الإنجليزية كما ذكر (الصينى ، ١٤٠٠هـ: ٩٦ ـ ٩٧) يفترض أن يكون متمكناً من اللغة والمهارات اللغوية ، من تحدث وسماع وقراءة وكتابة ونحو وصرف ، بحيث يكون نموذجاً للمتعلمين يقلدونه ويحاكونه ، وفى حالة عدم توفر هذه الشروط في المعلم ، فإنه ينبغى عليه توجيه الاهتمام للتسجيلات الصوتية المرافقة لمحتوى الكتاب ، والتي تساعد المعلم ، على تقديم نماذج صوتية جيدة ، يستمع إليها المتعلمون ويحاكونها .

وإن نجاح المتعلم فى تعلم اللغه ، والسيطرة عليها ، وسهولة استعمالها ، يعتمد أساساً على تعلمه المهارات الأساسية لتلك اللغة ، وإذا ما اكتسب تلك المهارات ؛ سهل عليه التغلب على أي مشكلة تواجهه . ونجاح المعلم فى تعليمه اللغة ، يعتمد إلى حد كبير

كذلك على فهمه لما تعلمه من هذه المهارات .

يذكر (مجاور ، ١٩٧٤م: ٥) : " إن اللغة وهى ميدان مهارة في مفهومها تعتمد على تكوين عادات لغوية سليمة عند المتعلم . والمادة اللغوية إنما تأتي من وجود المهارة "

ويضيف (حنا والناصر ، ١٩٩١م: ١٠٣) إن القراءة مهارات ، والتدريب عليها له فاعلية كبيرة فى اكتساب المهارات اللغوية بصفة عامة ؛ والقرائية بصفة خاصة ؛ ومسئولية كل هذا تقع على المعلم . لهذا يمكن القول إن مفهوم القراءة لم يعد قاصراً على مجرد النطق بالألفاظ نطقاً سليماً ، فقد عرف القراءة (Alhakbani , 1984 : 5) : نقلاً عن Dauzat " بأنها الطريقة أو العمليات التي تحوي النشاط العقلي ، وهى مطمورة أو راسخة في قدرات اتصالية أخرى ، وتغير المنبهات الخطية (الحروف) إلى معانٍ .

كما عرفت (Finocchiaro , 1969 : 135) : القراءة "بأنها عملية متصلة باللغة ، تقوم بتحويل الرموز البصرية إلى إشارات سمعية وشفهية " . وذلك لأن أول ماتقرأ الطالبات يفهمن المادة المقروءة ثم ينطقنها . فطبيعة القراءة هى امتداد للاتصال الشفهي ، الذي يتطلب في الأساس مهارات الحديث والاستماع ، وهى استجابة للمعاني الملائمة للرموز المكتوبة .

ويعتبر تعليم القراءة من أعم ميادين التعليم ، كما تعتبر القراءة الفن اللغوي الذي منه تستمد جميع عناصر اللغة ، فهو وسيلة الاتصال بين جميع هذه العناصر .

فعملية القراءة عملية معقدة فى تعلمها وتعليمها ، ولذلك يجب أن نلتفت إلى حاجات معلمات القراءة من حيث الإجراءات التدريسية الصحيحة ، التى ينبغى أن يتخذنها لتحسين عملية القراءة لدى الطالبات ، حيث أشارت دراسة (Lapp and others , 1980: 55) فى دراستها إلى أن كل معلم هو معلم قراءة ، مما يؤكد دور المعلمة فى تعليم مهارات القراءة . ويضيف (Alhakbani , 1984 : 17) : أن أهم حقيقة لمساعدة الطالبات في تحسين مهارات القراءة هى المعلمة ، كما وينبغى أن تدرك المعلمات أن الطالبات لن يصبحن قارئات جيدات ؛ مالم يتقن تطبيق المهارات القرائية . ولهذا ينبغى أن تلم المعلمات بالجوانب التالية :ـ

١ ـ معرفة المهارات القرائية الضرورية .

٢ ـ تطبيق الإجراءات والأساليب التدريسية الفعالة ، التي تجعل عملية القراءة سهلة وميسورة .

ويرى (Otto and others , 1981 : 57) : أن القراءة عملية معقدة ، بحيث لايمكن تدريسها كلياً في وقت واحد ، وإنما يجب تعليم المهارات الأساسية للقراءة بنظام ، ويؤكدون على أن من واجب المعلم أن لايعلم المهارات فحسب ، بل عليه أيضاً أن يتحرى من أن المهارات تمارس وتطبق .

وتؤكد عدد من الدراسات على أن ضعف الطالبات فى القراءة ومهاراتها إنما هو بسبب إجراءات تدريس المعلمات ، إضافة إلى القصور في استخدامهن الوسائل التعليمية . ومن هذه الدراسات : ـ

دراسة (Hafner and Jolly , 1982 : 339): فقد ذكر : أنه أثبتت دراسات (Harris and Sipay , 1979) : أن كثيراً من الطالبات لديهن ضعف فى القراءة ، وبعد عمل العديد من الدراسات حدد الضعف فى القراءة بمقدار ١٢ ٪ . وهذا يعني أن هناك طالبة تقرأ من كل ثمانٍ أو تسع طالبات لا يقرأن فى المستوى المعتدل .

وتؤكد دراسة سامي عبدالله (١٩٧٥م) أن الضعف في فهم المفردات أكثر شيوعاً بين التلاميذ والتلميذات ، بنسبة ٥٧,٩١ ٪ بين أفراد العينة ، ويليه الضعف فى مهارة الاستنتاج ٣٨,٥٣ ٪ ، ثم الضعف فى فهم الأفكار الرئيسية ٣٧,٦٥ ٪ ، وأخيراً الضعف فى فهم الأفكار التفصيلية ٣٥,٧٥ ٪ ، إضافة إلى الضعف في سرعة القراءة الصامتة .

وتضيف دراسة ريما سعد الجرف (١٩٨٦م) أن ممارسات وإجراءات المعلمات فى غرفة الصف الدراسي غير مناسبة ، بالإضافة إلى أن كثيراً من المهارات الأساسية والمهارات الفرعية لم يعر إليها أي اهتمام من قبل المعلمات ، في حين ركزت المعلمات على تقنيات تقديم الكلمات بالطريقة الشفهية أكثر من الطرق الأخرى . وأن تقنيات طرح الأسئلة غير مجدية وفعالة إضافة إلى عدم اهتمام المعلمات بمدى العلاقة بين السؤال والجواب .

وتوصلت دراسة عبدالعزيز الحقباني (١٩٨٤م) إلى أهمية دور المعلم ، وضرورة

تدريب معلمي اللغة الإنجليزية على تعليم مهاراتها وفي القراءة على وجه الخصوص ، كما أشار إلى ضرورة استخدام الوسائل التعليمية ؛ لأنها تعين على تنمية مهارات الفهم .

وتتفق دراسة جمال ششة (١٩٨٢م) مع نتيجة الحقباني : في أن للمعلم تأثيراً فعالاً في عملية تعلم اللغة الإنجليزية ، وأكدت على ضرورة إلمامه بجميع مهارات اللغة ، وطرق وأساليب تدريسها . بالإضافة إلى أهمية تمكنه من مهارات القراءة وخصوصاً الجهرية .

وتوصلت دراسة عبدالعزيز القوصي (١٩٨٠م) إلى ضعف إهتمام المعلمين بخطوة القراءة الصامتة بل وإغفالها أحياناً لتحل محلها القراءة الجهرية . وأشارت الدراسة إلى ضعف الإهتمام بالقراءة النموذجية أيضاً ، الأمر الذي أدى إلى عجز الطالبات في القراءة المعبرة عن المعنى بوضوح ، وبالتالي إلى العجز عن سلامة الضبط وحسن الأداء ، وأخيراً العجز عن الإحاطة بما يحوى الموضوع من أفكار ، بمعنى عدم الفهم .

ومن نتائج الأبحاث السابقة تنعكس أهمية إيجاد الحلول للمعوقات التي تعرقل عملية تعليم اللغة الإنجليزية ، ومع وجود تساؤلات عديدة يبرزها الوضع التعليمى القائم ، لم تتم الإجابة عليها ، كل ذلك كان حافزاً للباحثة لدراسة هذا الأمر البالغ الأهمية . بوجود مشكلة تتلخص في الإجابة على السؤال التالي : مامدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس مهارات القراءة ؟

وعلى حد علم الباحثة فإنه لاتوجد فى المملكة العربية السعودية بحوث أجريت خصيصاً لهذا الغرض بالرغم من وجود بعض البحوث أجريت على الطالبات حول بعض من جزئيات الموضوع .

ومن هذا المنطلق تشعر الباحثة بالرغبة الملحة لإجراء هذا البحث . للتعرف على واقع استخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس مهارات القراءة في الصف الثاني الثانوي بمدينة مكة المكرمة ؟

أهمية الدراسة : ـ

من العرض السابق يتضح مدى أهمية تعليم اللغة الإنجليزية ومهارات القراءة ، التى يجب على معلمات اللغة الإنجليزية تطبيقها والإهتمام بها ؛ لذا فإن أهمية هذه الدراسة ترجع إلى عدة أمور منها :

١ ـ إضافة لبنة جديدة فى مجال دراسات المناهج ؛ فيما يختص باستخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس مهارات القراءة بصفة خاصة .

٢ ـ المساهمة في إيجاد الحلول المساعدة لمعلمة اللغة الإنجليزية فى نواحي القصور إن وجدت ، والارتقاء بمستواها نحو الأفضل في مجال تدريس مهارات القراءة .

٣ ـ فتح مجال البحث أمام الدارسين والدارسات والباحثين والباحثات لإجراء الدراسات والأبحاث حول استخدام معلمات ومعلمي المرحلة الثانوية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية إجراءات تدريس مهارات القراءة للبنين والبنات وجميع مهارات اللغة الأخرى .

٤ ـ الاستفادة من نتائج الدراسة فى تقديم التوصيات والمقترحات اللازمة للجهات المعنية للمساهمة في الوصول بالطالبات والمعلمات إلى المستوى الأفضل في تعلم مادة اللغة الإنجليزية .

مشكلة الدراسة : ـ

تنحصر مشكلة الدراسة فى معرفة مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس مهارات القراءة لطالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة مكة المكرمة .

تساؤلات الدراسة : ـ

في ضوء مشكلة الدراسة تضع الباحثة الأسئلة التالية :

(س١) ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة فى القراءة الصامتة ؟

(س٢) ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة فى القراءة الصامتة ؟

(س٣) ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص في القراءة الصامتة ؟

(س٤) ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى تذكر المادة المقروءة فى القراءة الصامتة ؟

(س٥) ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات على الحصول على المادة بسرعة فى القراءة الصامتة ؟

(س٦) ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى ربط المادة المكتوبة بنطقها بوضوح وصحة وضبط نغمة الصوت فى القراءة الجهرية ؟

(س٧) ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة فى القراءة الجهرية ؟

(س٨) ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة فى القراءة الجهرية ؟

(س٩) ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص فى القراءة الجهرية ؟

(س١٠) ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة فى القراءة الجهرية ؟

(س١١) هل توجد دلالة فروق تعزى إلى المؤهل الدراسي بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة ؟

(س١٢) هل توجد دلالة فروق تعزى إلى المؤهل الدراسي بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية ؟

(س١٣) هل توجد دلالة فروق تعزى إلى الخبرة التدريسية بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة ؟

(س١٤) هل توجد دلالة فروق تعزى إلى الخبرة التدريسية بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية ؟

أهداف الدراسة : ـ

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة معدل درجة إستخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي للإجراءات التدريسية في تعليم مهارات القراءة من حيث : ـ

١ ـ التعرف على الكلمات الصعبة فى القراءة الصامتة والجهرية .

٢ ـ فهم المادة المقروءة بسرعة فى القراءة الصامتة والجهرية .

٣ ـ تنظيم مايقرأن بالتلخيص فى القراءة الصامتة والجهرية .

٤ ـ تذكر المادة المقروءة فى القراءة الصامتة .

٥ ـ الحصول على المادة بسرعة فى القراءة الصامتة والجهرية .

٦ ـ ربط المادة المكتوبة بنطقها بوضوح ؛ وصحة وضبط نغمة الصوت فى القراءة الجهرية .

٧ ـ معرفة دلالة الفروق تعزى إلى المؤهل الدراسى بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوى مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة والقراءة الجهرية .

٨ ـ معرفة دلالة الفروق تعزى إلى الخبرة التدريسية بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوى مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة والقراءة الجهرية .

حدود الدراسة : ـ

التزمت الباحثة فى إجراء هذه الدراسة بالحدود الآتية :

١ ـ اقتصرت هذه الدراسة على تطبيق بطاقة الملاحظة ـ المحددة في هذه الدراسة ـ على جميع معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة .

٢ ـ طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني فى العام الدراسي ١٤١٧هـ الموافق ١٩٩٧م .

٣ ـ اقتصرت هذه الدراسة على بعض مهارات أنواع القراءة (الصامتة والجهرية) .

مصطلحات الدراسة : ـ

طريقة التدريس وأساليبها : ـ

ذكر التقرير الختامى (للندوة العلمية لتطوير طرائق تدريس اللغة الإنجليزية ، ١٤١٤ : ٣١) " حول الاختلاف فى تفسير معنى الطرق والأساليب ، أنه يقصد بالطرق الفرضيات والنظريات ، والأساليب هي الخطوات الإجرائية التي تجرى أثناء عملية التعليم والتعلم "

عرف أنتوني الطريقة (Anthony : 1965 : 6) :

« بأنها عبارة عن خطة شاملة لتنظيم وعرض مادة اللغة الإنجليزية ، وتعتمد على اختيار الأسلوب المناسب لخصائص نمو الطلاب ، وهي أيضاً طريقة إجرائية تساعد فى عملية التدريس » .

كماعرف أنتوني الأسلوب (Anthony : 1965 : 6) بأنه :

« الإجراء والوسيلة المساعدة لتحقيق الأهداف القريبة (Immediate objectives) ويصاحب كل طريقة من طرق التدريس ؛ بغرض مساعدة الطالب على فهم اللغة ومهاراتها الأساسية ، ويعمل على تقريب المعاني اللغوية ، والجمل المختلفة المستويات أيضاً »

وقد عرف (اللقاني ، ١٩٨٤م: ١٨٧ ـ ١٨٨) التدريس بأنه :

« كـافـة الظروف والإمكانات التي يوفـرهـا المـعـلم في مـوقف تدريس مـعـين ، والإجراءات التي يتخذها فى سبيل مساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف » .

أما الطريقة فقد عرفها أيضاً بقوله إنها : « الإجراءات التي يتبعها المعلم ليساعد التلاميذ على الوصول إلى الأهداف المرجوة ، وقد تكون مناقشات ، توجيه أسئلة ، إثارة لمشكلة ...... أو غير ذلك من الإجراءات » .

أما الأسلوب أو الإجراء المعني في هذه الدراسة فقد خلط اللقاني معناه بمعنى مصطلح الطريقة .

فكما ذكر (اللقاني ، ١٩٨٤م: ١٨٨)

أنه يمكن للمعلم (أ) أن يستخدم طريقة ما ، ولكن بأسلوب معين . بينما يستخدم المعلم (ب) نفس الطريقة ولكن بأسلوب آخر . وافترض على سبيل المثال أن معلمين يستخدمان طريقة المناقشة ، ولكن الأول يعتمد فى إدارة المناقشة على الصور والرسوم ، ومن خلالها يأخذ بتوجيه الأسئلة ويدير المناقشة والحوار . بينما يعتمد الآخر على الوثائق أو زيارة متحف ويطلب من التلاميذ إعداد تقارير لمناقشتها في الصف الدراسي . وبذلك اتفقت الطريقة ، واختلفت الإجراءات .

وهذا يناقض ما عرفه في مصطلح الطريقة بأنها الإجراءات .

وتعرف الباحثة إجراءات التدريس :-

بأنها الأسلوب أو الأساليب الإجرائيه التي تستخدمها المعلمة في توصيل وعرض المعلومات بطريقة معينة وخطوات ملائمة لموضوع الدرس ، ومناسبة لطالبات المرحلة ، ويتعاون خلالها كل من الطالبات والمعلمة لتحقيق الأهداف التعليمية .

اللغة الإنجليزية (كلغة أجنبيه) :

عرفها (Broughton , 1980 : 6 , 7) :

« بأنـهـا اللغـة التي تدرس فـي المـدارس للمـتعلمـين كـمادة مقـررة ضـمن المـواد الدراسية ، لتساعد في الاتصال بمن يتحدثون تلك اللغة ، والاستفادة من الخبرات العلمية التي نبغ فيها أصحاب تلك اللغة ، ولكنها لاتستخدم في أي غرض وطني أو قومي ، كما أنها لاتلعب دوراً رئيسياً في الحياة الوطنية أو الإجتماعية ، ولكنها تستخدم دولياً ، بحيث

تكون منفصلة عن اللغة الأم »

وتعرفها الباحثة :

بأنها اللغة التي لا تدرس في الجامعات فقط ، وإنما في المرحلة المتوسطة والثانوية إضافة إلى تدريسها فى المرحلة الإبتدائية في المدارس الأهلية وأنها تدرس كلغة أجنبيه ليتمكن الطلاب والطالبات من الإلمام بها أو إجادتها كل حسب قدراته ، فيستطيعون من خلالها التفاهم مع الشعوب الأخرى باعتبارها لغة عالمية ، وتعتبر أنها تزيد من ثقافتهم أيضاً وفى هذه الدراسة تخص اللغة الإنجليزية المستخدمة في الصف الثاني ثانوى .

معلمة اللغة الإنجليزية :

عرفت (برديسي ١٤١٤ : ١٩)

« معلمة اللغة الإنجليزية بأنها المسؤولة عن تدريس التلميذات اللغة الإنجليزية ، وتعليمهن بإتقان المعارف والمهارات والمعلومات التي تنمي أداءهن اللغوي » .

وتعرفها الباحثة :

بأنها المعلمة المتخرجة من الجامعة أو من الكلية والتي يجب أن تكون ماهرة فى تطبيق مهارات اللغة من تحدث وسماع وقراءة وكتابة وأن يكون لديها القدرة على تدريسها للتلميذات بصورة صحيحة .

القراءة :

عرفت (Finocchiaro , 1969 : 135) القراءة :

« بأنها عملية متصلة باللغة ، تقوم بتحويل الرموز البصرية إلى إشارات سمعية وشفهيه » .

كماعرفتها (Carrell & others , 1988 : 12) : نقلاً عن Kenneth Goodman

« بأنها عملية حسية في اللغة ، وهي عملية تدخل في علم النفس اللغوي ، فهي تبدأ من السطح اللغوي لتبدأ بشكل رموز الكتابة ، وتنتهي بمعنى يفسره القارىء . وهذا هو التفاعل الأساسي بين اللغة والتفكير في القراءة . فالكاتب يخزن التفكير كلغة مكتوبة ،

والقاريء يحل شفرة اللغة المكتوبة إلى منظومة » .

وعرفها (بادي ، ١٩٨٢م: ٢٣ ـ ٢٧) أيضاً :

« بأنها نشاط يتضمن التعرف على الرموز المطبوعة ، واستخلاص المغزى العام للمقروء ، والوصول إلى المعاني الضمنية والإضافية التي أرادها الكاتب ، ثم نقد هذا المقروء وتطبيقه ، أي الحكم على المقروء والانتفاع به » .

وتعرفها الباحثة :

بأنها المهارة الثالثة من مهارات اللغة الإنجليزية ، وهي العملية التي تتصل فيها جميع مهارات اللغة ، وهي مجموعة من العمليات المعقدة ، تتضمن عدداً من المهارات المترابطة . ويجب أن تنمى كتنظيم مركب ؛ يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا ؛ ونشاط يحتوى على كل أنماط التفكير وحل المشكلات .

المرحلة الثانوية :

وعرفها (السنبل ، ١٤٠٩هـ: ٢٨) :

« بأنها تمثل قمة الهرم في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، لذلك فهي تحرص على تبصير الطلاب بالأمور المتصلة بالحياة العامة ، وذلك باعتبارها مرحلة منتهية للغالبية العظمى من الشباب . كما أنها تقوم بإعداد بعض الراغبين ممن تتوفر لديهم الاستعدادت العقلية لمواصلة تعليمهم في الجامعات والمعاهد العليا » .

وعرفها (الزيدان ، ١٩٦٥م: ٢٢) :

« بأنها مرحلة لها طبيعتها من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم ، وتحتاج إلى إعداد خاص ، ويلتحق بها حاملو الشهادة المتوسطة ، ولها عدة أقسام مختلفة » .

وتعرفها الباحثة :

بأنها المرحلة التي تلتحق بها التلميذات بعد المرحلة المتوسطة ، وتكون أعمارهن بين الخامسة عشر تقريباً إلى العشرين . وهي امتداد لمرحلة المراهقة . وتدرس بها الطالبات لمدة ثلاث سنوات يمكنهن بعدها الالتحاق بالجامعات أو الكليات لمواصلة دراستهن .

المهــارة :

عرفها بورجرسيبورن (في أبو حطب ، ١٤٠٧هـ: ٤٧٨) فقال :

« هي نشاط معقد معين ، يتطلب فترة من التدريب المقصود ؛ والممارسة المنظمة ، والخبرة المضبوطة ، بحيث يؤدى بطريقة ملائمة » .

وعرفها (أبو حطب وصادق ، ١٤٠٧هـ: ٤٧٨ - ٤٧٩) بأنها :

« وصف الشخص بأنه على درجة من الكفاءة والجودة في الأداء . وهكذا نجد أن المهارة تدل على وضع أو مكانة » .

وتعرفها الباحثة :

بأنها قدرة الشخص على أداء عمل أو نشاط معين بصورة متقنة ؛ وبالأساليب والإجراءات الملائمة ؛ وبطريقة صحيحة .

مهارات القراءة :-

عرفها (الحقباني ، ١٩٨٤م: ٣) بأنها :

« القدرة على فهم المادة المقروءة ، لإستخلاص النقاط الأساسية فى القطعة ، حتى يتمكن من استخدام المقروء لاحقاً » .

وتعرفها الباحثة :

هى العمليات الآلية للقراءة بنوعيها الصامتة والجهرية كتعرف الطالبات على الكلمات الصعبة ، وفهم المادة المقروءة بسرعة ، وتنظيم ما يقرأن بالتلخيص ، والحصول على المادة بسرعة ، وتذكر المادة المقروءة ، بالإضافة إلى ربط المادة المكتوبة بنطقها بوضوح وصحة وضبط نغمة الصوت في القراءة الجهرية .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً القسم الأول : الإطار النظري ويشمل :-

١ ـ أهمية تعليم اللغة الإنجليزية .

٢ ـ أهداف منهج اللغة الإنجليزية .

٣ ـ أسس مهارة القراءة .

٤ ـ القراءة تطور مفهومها وأنواعها .

٥ ـ مقارنة بين القراءة الصامتة والقراءة الجهرية .

٦ ـ مهارات القراءة .

٧ ـ التعرف على الكلمات .

٨ ـ أنواع الأسئلة .

٩ ـ التلخيص .

١٠ ـ المعجم .

ثانياً القسم الثاني : الدراسات السابقة .

أولا : الإطار النظري

أولاً القسم الأول : الإطار النظري ويشمل :-

١ - أهمية تعليم اللغة الإنجليزية :-

تعد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها التطور البشرى ، وهي مركب معقد ، وتمس فروعاً مختلفة من المعرفة ، وتظهر أهمية اللغة فى السؤال الذي طرحه (عليان ، ١٩٩٢م: ١٣) : " ماذا تكون حال الإنسانية لو أنها عجماء أو بكماء أو لا لغة لها ؟ "

والإجابة على هذا السؤال هى : بأنها ستكون كالسائمة ، أو أقل منها . فلن يكون لها ثقافة أو حضارة أو رقي . فقد كرم الله الإنسان وفضله على سائر المخلوقات ، وميزه بالعقل والنطق يقول المولى تعالى فى سورة (الروم : ٣١) " ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إن فى ذلك لآيات للعالمين " .

وقد لعبت اللغة دوراً مهماً فى تحقيق المنزلة العليا للإنسان ، فهي تتكون كما ذكر (يونس والناقه ، ١٩٧٧م: ٧) " من الفونيمات phonemes والمورفيمات morphemes ومن الكلمات والجمل . فالفونيمات : هي الأصوات فى اللغة [p] ، [t] . وأما المورفيمات : فهي أصغر وحدة لغوية ذات معنى مثل السوابق prefixes واللواحق suffixes والكلمات .

ولقد تصدى كثير من اللغويين لمفهوم اللغة بتعريفات قد تكون مختلفة فى ألفاظها ، إلا أنها متقاربة فى معانيها ، فعرفها لغوياً (ابن منظور ، ١٣٠٠م: ٣٩) " اللغة أصلها : لُغوَ أو لُغيَ ، وجمعها لُغىً ولغات " . ومعنى لغا أي تكلم ، واللغو : هو الكلام الباطل .

وعرفها اصطلاحياً بايلز (Pyles , 1982 : 59) بأنها " نظام له علامات صوتية متفق عليها ، التى يمكن بواسطتها للإنسان الاتصال " .

وعرفها الخولي (Alkhuli , 1989 : 1) " بأنها نظام اعتباطي من الرموز الصوتية ، تستخدم لتبادل الأفكار وإبداء المشاعر بين أعضاء المجتمع .

" وذكر سابير (Sapir , 1921 : 62) " بأن اللغة وسيلة إنسانية محضة ،

ولايمكن أن تكون إلا إنسانية تستخدم فيها الرموز الصوتية للتعبير عن الأفكار وتبادلها " .

وعرفها (عليان ، ١٩٩٢م: ١٧) تعريفاً يتناسب مع هدفها التربوي من التعليم والتعلم ويتفق مع المهارات الخاصة بها فقال : " إن اللغة أصوات أو رموز ذات دلالات متعددة ، يستخدمها الإنسان والمجتمع للتعبير عما في النفس ، وعن حاجاته ، وحاجات المجتمع الذى يعيش فيه " .

ونستخلص مما سبق : أن اللغة نظام يستخدم رموز صوتية ، يتم بواسطتها الاتصال بين الأشخاص والمجتمعات المختلفة ، لهذا لابد من تعلم اللغات الأجنبية فى عصرنا الحاضر وخصوصاً اللغة الإنجليزية ، حيث تعتبر فى طليعة اللغات المستخدمة على مستوى العالم فى عصرنا الحالى. وقدأشار كويرك (Quirk , 1962 : 5) إلى أن أهمية اللغة الإنجليزية لاتنبع من تكلم غالبية سكان العالم بها كلغة أولى ، نظراً لاحتلال اللغة الصينية هذه المنزلة ، بل لأنها الأكثر عالمية . وهو ما أكده (البعلبكى ، ١٤٠١هـ: ٦٢) : بأنها تكتسب أهميتها فى الوقت الحاضر ، لأنها من أكثر اللغات انتشاراً واستخداماً فى العالم . وقد ذكر (أنيس ، ١٩٦٠م: ٦٣) قولاً عن أحد الفلاسفة أنه لم يقم المرء فى حياته الطويلة بشيء يثير الدهشة والعجب أكثر مما قام به حين تعلم اللغة ، سواء كانت هذه اللغة لغته الأم ، أو أي لغة أجنبية أخرى .

هذا وقد اهتم المسلمون بتعلم اللغات الأجنبية ، كما ذكر (العسقلاني : ٤٢) أنه عندما طلب رسول الله صلى الله عليه وسلم من زيد بن ثابت رضي الله عنه أن يتعلم لغة اليهود قال له : « يازيد تعلم لى كتاب يهود ، فإني والله لا آمن يهود على كتاب ... » ويقول زيد : « فتعلمت كتابهم ، وما مرت خمس عشرة ليلة حتى حذقته ، وكنت أقرأ له كتبهم ؛ إذا كتبوا إليه ، وأجيب عنه إذا كتب » .

وقد قال ﷺ : " من تعلم لغة قوم أمن شرهم " وإلى هذا الموضوع أشار (أوجل ، ١٩٨٧م: ١١١) فقال إن تعلم اللغة الإنجليزية يحسن كثيراً من قدرات الفرد الاتصالية فى الساحة الدولية ، ويزيد من مقدرته على التفاعل مع الآخرين ، بالإضافة إلى أنه يقي المرء شر الوقوع فى كثير من المواقف المحرجة ، إن لم نقل المهلكة .

وبما أن من مستلزمات التنمية الشاملة نقل كل مانحتاج إليه من العلوم والمعارف ؛ التى توصلت إليها الدول المتقدمة ، والتى تكتب وتنشر فى أغلب الأحيان باللغة الإنجليزية ، فقد رأت المملكة أن تعليم اللغة الإنجليزية فى مناهجها جاء نابعاً من أهمية هذه اللغة ، ومؤكداً على ضرورة تعليمها وتعلمها . فقد أورد (الشمرى ، ١٤٠٩م: ١٧٥ – ١٧٦) بعضاً من المبررات العامة لتدريسها :

١ ـ اللغة الإنجليزية لغة عالمية ، تنطق بها شعوب كثيرة لغة أماً ، وتستعملها عدة شعوب لغة رسمية للدولة ، وتدرسها معظم دول العالم لغة ثانية أو لغة أجنبية ، ولذلك فهى لغة اتصال وتفاهم بين كثير من شعوب العالم .

٢ ـ اللغة الإنجليزية لغة رئيسية للعلم والتقنية الحديثة ، ويكتب وينشر بها الكثير من فروع العلوم التقنية الحديثة المختلفة ، ويترجم إليها أيضاً من لغات العالم الأخرى الكثير من فروع المعرفة المختلفة ، ولذلك فهى لغة علم وثقافة عالمية .

٣ ـ اللغة الإنجليزية لغة رئيسية فى التجارة والعلاقات الاقتصادية والسياسية الدولية .

٤ ـ اللغة الإنجليزية وسيلة للتعليم والبحث العلمى فى مجالات العلوم الطبيعية والصناعية والتقنية ، ولاغنى لدارسي تلك العلوم أو الباحثين فيها عن هذه اللغة .

٢ ـ أهداف منهج اللغة الإنجليزية :ـ

في ضوء المبررات السابقة فإن المملكة العربية السعودية أقرت تدريس مادة اللغة الإنجليزية فى مدارسها المتوسطة والثانوية ، وقد حددت أهدافاً لتدريسها وتتوخى أن تتحقق هذه الأهداف .

فمعرفة أهداف تعليم اللغة الإنجليزية وتحديدها يعتبر من الأمور البالغة الأهمية في العملية التربوية . حيث تعتبر أهداف تعليم اللغة الإنجليزية المحور الرئيسي ؛ الذي يحدد ويوجه مسار العملية التعليمية نحو تحقيق النتائج المنشودة من تعليم اللغة . فقد مضى عصر العفويات غير العلمية ، وكل عمل في وقتنا الحاضر

يحتاج إلى تخطيط بغرض تحقيق النتائج المرجوة منه ، ثم تصاغ بعد ذلك إلى أهداف ترشد العمل وتوجهه حيث أن وضوح الأهداف هو نقطة البداية في إقامة العملية التعليمية على أسس سليمة ، لأنها بمثابة معايير نختار في ضوئها محتوى منهج مادة اللغة ، وإن هذه الأهداف بمثابة التغيرات التى نتوقع أن تحدثها اللغة فى سلوك الطلاب نتيجة لاكتسابهم المهارات اللغوية والخبرات التربوية .

وقد تناول عدد من المؤلفين والتربويين أهداف تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ومنهم (Gauntelett , 1966 : 13 - 15) . فقد قسم أهداف اللغة إلى هدفين أساسيين :

١ ـ **الأهداف العامة** (General Objective) :

وقد عرفتها (Taba , 1962 : 194) بأنها الأهداف التربوية البعيدة المدى ، والتي يحتاج تحقيقها إلى مدة طويلة ، ويعبر عنها فى عبارات عريضة ؛ تساعد على تخطيط الإطار العام للمنهج ؛ الذي يراد بناؤه ، والموضوعات التى يحتويها هذا المنهج ، وهي أهداف مشتركة لجميع أفراد المجتمع ، وتقوم على الفلسفة التربوية العامة للمجتمع ، حيث تشتق من حاجاته وقيمة وثقافته ، بالإضافة إلى اهتمامات وميول طلابه .

أما الأهداف العامة لتعليم اللغة الإنجليزية فى المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية كما وردت من قبل الرئاسة العامة في مكتب التوجيه التربوي (١٤١٣هـ: ٢) فكانت كما يأتي :

١ ـ تزويد طالبة المرحلة الثانوية بمنفذ على العالم .

٢ ـ تزويد طالبة المرحلة الثانوية بخبرات مبهجة وسارة من خلال قراءة نماذج باللغة الإنجليزية في الأدب والعلوم .

٣ ـ تشجيع التفكير الناقد عند الطالبة كمساعد مفيد للقراءة الذكية للنصوص الإنجليزية .

٤ ـ إفساح المجال لاتساع خيال الطالبات عن طريق الشعر والأدب .

٥ ـ تزويد الطالبات الراغبات فى مواصلة دراساتهن في الجامعة أو في أي معهد عالٍ آخر بمعرفة كافية عن اللغة الإنجليزية ، لتساعدهن في دراساتهن المستقبلية .

٦ ـ إكساب الطالبة التي تنهى دراستها في السنة الثالثة الثانوي معلومات كافية عن اللغة ، لتساعدها في عملها وعطلاتها وثقافتها .

٧ ـ مساعدة الطالبة فى اكتساب قدرة مقبولة في اللغة الإنجليزية ، لتتمكن من الدفاع عن الإسلام ضد الانتقادات ، ولتشارك في نشر الثقافة الإسلامية .

٨ ـ مساعدة الطالبة على استخدام اللغة الإنجليزية creatively بإتقان فى النشاطات الاتصالية والمهمات .

٩ ـ مساعدة الطالبة لتنمية مهارة استخدام اللغة فى المخاطبة والكتابة .

١٠ ـ تطوير مقدرة الطالبة حتى تتمكن من مواجهة مواقف الحياة المختلفة عند استخدام اللغة الإنجليزية .

وقسم (Gauntelett , 1966 : 13 - 15) الأهداف العامة إلى :ـ

أ ـ أهداف وظيفية رئيسية :

١ ـ تنمية مهارة الاستماع لتكون أساساً لتعلم القراءة ، وإجراء المحادثة بدون تكلف .

٢ ـ تنمية القدرة على المخاطبة لبناء قاعدة يتعلم منها التلميذ القراءة والكتابة .

٣ ـ تطوير مهارة قراءة اللغة الإنجليزية .

٤ ـ تحسين مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية .

ب ـ أهداف ثقافية رئيسية :

١ ـ انسجام خبرة التلميذ في مهارات اللغة مع عادات وتقاليد وأسلوب حياة المتكلمين بالإنجليزية ، حيث تشكل لغتهم جزءاً من ثقافتهم .

٢ ـ تكوين أساس للراغبين في تناول أعمال أدبية متقدمة ، قد تسهم في رفع مكانة التلميذ الفردية والاجتماعية والوظيفية .

٢ ـ **الأهداف الخاصة** (Specific Objectives) :

ذكر (Gurry , 1975 : 7) بأن الأهداف الخاصة هي الأهداف القريبة التي يمكن

تحقيقها في مدة قصيرة ومحددة ، وهى تصاغ في وضوح ودقة تامة . كما أنها تعبر عن التغيرات المرغوب إيجادها في شخصيات الطلاب ، نتيجة لتفاعلهم في مواقف تعليمية معينة ، وهي تشتق من الأهداف العامة ، حيث أنها بمثابة تفصيلات دقيقة لما تحتويه الأهداف العامة .

وبما أن إتقان جميع مهارات اللغة في الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة يؤدى إلى معرفة عناصرها ؛ والتمكن من استخدامها ، وحيث أن الدراسة الحالية تهتم بمهارة القراءة بنوعيها الصامتة والجهرية ، ولأن مهارة القراءة وثيقة الصلة بالمهارتين السابقتين الاستماع والمحادثة ، وبالتالى الكتابة ، لذا فمن الأهمية بمكان أن تستعرض الأهداف الخاصة لكل مهارة من هذه المهارات :

أهداف مهارة الإستماع : (Listening Skill Objectives) :

ذكر (Chastain , 1976 : 283) أن أهداف مهارة الاستماع كما يلى : -

١ ـ تمييز الأصوات المتشابهة في الكلمة الواحدة ؛ مع التركيز على الأصوات التي لاتوجد فى اللغة الأم .

٢ ـ تمييز أصوات اللغة الإنجليزية ، ومعرفة الاختلافات الصوتية ذات الدلالة ، عندما تستخدم في الحديث العادي وفي النطق السليم .

٣ ـ التفريق بين نغمة التأكيد وبين التعبيرات ذات الصيغة الانفعالية بدلالة ملامح الوجه .

٤ ـ الاستماع بفهم للكلمات الجديدة .

٥ ـ التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية الواردة في المحادثة .

٦ ـ استخلاص النتائج مما يسمع ، وإدراك العلاقات المختلفة بين أجزاء الحديث .

٧ ـ فهم كيفية استخلاص الصيغ المستخدمة في اللغة ؛ من حيث التركيب وترتيب الكلمات للتعبير عن المعنى .

٨ ـ إدراك العلاقة بين الرموز الصوتية والرموز المكتوبة .

٩ ـ تحليل وتقويم مايسمع .

أهداف مهارة المحادثة : (Speaking skill objectives) :

اتفق كلّ من (Bowen .,1979 :102) و (Dehaven , 1979 : 140) و (Finocchiaro , 1969 : 99) على أهمية مهارة المحادثة واتصالها بمهارة الاستماع أن أهم أهدافها :

١ ـ نطق المتعلم الكلمات (words) والجمل (sentences) والتراكيب (structure) وجميع الحروف الصوتية الساكنة (consonant letters) والمتحركة (vowel letters) بطريقة سليمة مع مراعاة النغمة (Intonation) والنبر (stress) والتشديد(pitch)

٢ ـ أن يعبير عن نفسه تعبيراً واضحاً مستمداً من أفكاره مستخدماً النظام السليم لتراكيب الجمل المفيدة في مواقف الحديث المختلفة .

٣ ـ إكتسابه خبرات لفظية مناسبة لمستواه العلمى وحاجاته وميوله ، تفيده في عملية الاتصال مع الآخرين .

٤ ـ تحدث المتعلم بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة ؛ كلما أتيحت له فرصة المشاركة فى الحديث .

٥ ـ الاشتراك فى مسابقات ثقافية بهدف تحفيزه وتشجيعه على استخدام مهارة المحادثة ليكتسب طلاقة فى الحديث .

أهداف مهارة القراءة : (Reading Skill Objectives) :

تعتبر القراءة عملية شرح الرموز اللفظية والمكتوبة وتفسيرها ، وتشترك مع مهارات اللغة الأخرى في الأهداف العامة ، ولكنها فى الوقت نفسه تعتبر المهارة التي تمثل المنبع الأساسى ؛ الذي يمد اللغة بالألفاظ والمعاني ، ولذلك يعتبر الهدف الأول للقراءة هو تنمية القدرة اللفظية والفكرية والمهارات الضرورية لاستعمالها ، وذلك لتحقيق غذاء متكامل ينمي مهارات اللغة الأخرى .

وحيث أن مهارة القراءة من أهم المهارات ، وهي متصلة مع مهارة الإستماع والمحادثة والكتابة فقد ذكر كلّ من (Rivers , 1980 : 216) و (Dehaven , 1979 : 140) أن أهم أهدافها :

١ ـ تأهيل المتعلم لمعرفة العلاقة بين نطق الحرف في وضعه الصوتي ورمزه في وضعه الكتابي .

٢ ـ قراءة أي نص قراءة جهرية صحيحة بنبرات وتنغيمات ووقفات ؛ تعبر عن المعنى الموجود فى النص .

٣ ـ تمكين الفرد من استخلاص واستنتاج : ـ

أ ـ معني المفردات : Lexical Meaning

ب ـ المعاني النحوية التركيبية : Structural Grammatical Meaning

جـ ـ المعاني التي تنطوي عليها دلالات الكلمات والتراكيب في محيطها الثقافي : Social Cultural Meaning

٤ ـ معرفة المتعلم معاني المفردات من سياق الحديث أو عند قراءته نصاً معيناً .

٥ ـ معرفته علامات الوقف ، ووظيفة كل منها لكي يراعيها أثناء قراءته .

٦ ـ قراءته بصمت وبسرعة معقولة ، ليدرك المعنى مباشرة من النص المقروء دون توقف عند الكلمات ؛ أو التراكيب التي لم يفهمها ، ودون أن يستخدم القاموس مرات عديدة في قراءة نص معين .

٧ ـ قراءة المتعلم قصة قصيرة قراءة صامتة ، ثم حكاية ملخصها لزملائه .

٨ ـ قراءته مجلات متخصصة في العلوم والآداب ؛ مع القيام بتحليل المعاني ؛ وتحديد النتائج ونقدها .

أهداف مهارة الكتابة : (Writing Skill Objectives) :

مهارة الكتابة : هى مهارة مكملة لما سبقها من مهارات ، وهي تظهر مدى التمكن الذي وصل إليه المتعلم . ومن أهدافها كما ذكرت (Rivers , 1980 : 245) و (Dehaven , 1979 : 354)

١ ـ أن يكتب الطالب الكلمات الإنجليزية ، وينطقها نطقاً صحيحاً ، مع إدراكه لشكل الحروف وأصواتها . حتى تكون كتابته خالية من الأخطاء بقدر الإمكان .

٢ ـ أن يتقن الكتابة باللغة الإنجليزية .

٣ ـ القدرة على اختيار الكلمات والجمل المناسبة والمصطلحات الصحيحة للتعبير عن الرأي والأفكار بصورة سليمة ومفهومة .

٤ ـ تنميـة الحس الكتـابي في مـراحلة الأربعـة : النسخ Copying النسخ طبق الأصل Reproduction ، إعادة الصياغة والتركيب Recombination ، أو الكتابة الحرة Free writing .

٥ ـ أن يكتب بسرعة مقبولة مع المحافظة على سلامة القواعد النحوية ، وتسلسل الأفكار ، معبراً عن نفسه بيسر وسهولة .

٣ ـ أسس مهارة القراءة : (Reading Skill Basics) :

بعد التعرف على أهمية تعلم اللغة الإنجليزية وأهدافها يتبين أن أهميتها هذه تقوم على تطبيق وجودة مهاراتها الأربعة وهي : -

١ ـ مهارة الاستماع (Listening skill)

٢ ـ مهارة التحدث (Speaking skill)

٣ ـ مهارة القراءة (Reading skill)

٤ ـ مهارة الكتابة (Writing skill)

وقـال (يونس والناقـة ، ١٩٧٧م: ٣٤) : في اختيـار كلمـة (مهـارة) : أن اللغـة تعتبر أساساً أداة اتصال ، والمهارة جزء أساسي ومهم في دقة هذا الاتصال وسرعته .

وبما أن اللغة هي وسيلة الاتصال والتقارب بين المجتمعات . فالقراءة هي إحدى وسائل هذا الاتصال ، حيث تتمكن الطالبة من خلالها اكتساب المعرفة والثقافة ، والاتصال بما أنتجه ، وينتجه العقل البشري .

وأضاف (يونس والناقة ، ١٩٧٧م: ٣٤ ـ ٣٥) : أن الصلة بين مهارات اللغة كثيرة ومتنوعة ويعود ذلك إلى سببين رئيسيين :

(١) وجود اللغة في كل شكل من أشكال التعبير والاستقبال ٠

(٢) أن الكفاءة في مهارة ما تؤثر في المهارات الأخرى ٠

وقد قسم يونس والناقة مهارات اللغة إلى قسمين :-

أ - أنشطة الاستقبال اللغوية : وهي القراءة والاستماع ٠

ب - أنشطة التعبير اللغوية : وهى الحديث والكتابة ٠

وأشار (العربي ، ١٩٨١م: ٦٣) إلى : " أن اللغويين قسموا مهارات اللغة إلى صنفين :-

أ - المهارات الاستيعابية : وهى السماع والقراءة

ب - المهارات الابتكارية : وهى الحديث والكتابة "

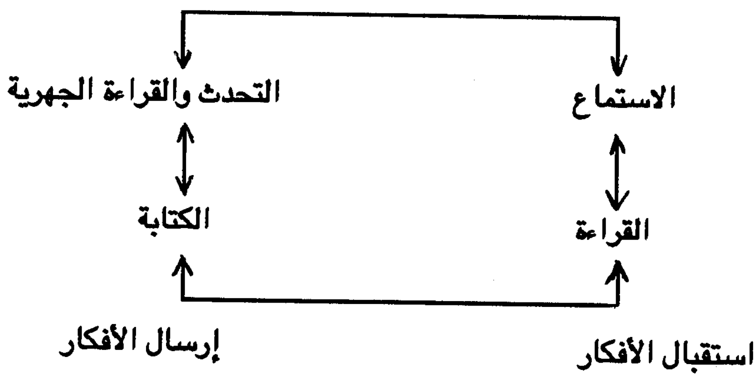
وقد وجد أن هناك عوامل مشتركة بين المهارات الاستيعابية فيما بينها ، والمهارات الإبتكارية فيما بينها أيضاً ٠

وقد أكد (Russell , 1959 : 5) على أن العلاقة وثيقة بين مهارات اللغة ، وأنها فى تفاعل مستمر . كما أشار Russell إلى أن عملية الاتصال تشتمل على إرسال واستقبال للأفكار ، حيث تبين أن :

أ - عملية الإرسال : تشمل التحدث والقراءة الجهرية والكتابة.

ب - عملية الاستقبال : تشتمل على الاستماع والقراءة ٠

ويبين الشكل التالي العلاقة بين مهارات اللغة ، وأنها في تفاعل مستمر



وكما أشرنا سابقاً إلى أن القراءة عامل هام جداً في الاتصال ، وأنها إحدى وسائله الهامة ، فهى متواجدة فى الاتصال كمرسل ومستقبل للأفكار في آن واحد .

وقسم *(الصيني ، ١٩٨٢م: ١٠٣) مهارات اللغة إلى :*

١ ـ مهارات استقبالية وهى : الاستماع والقراءة .

٢ ـ مهارات إنتاجية وهى : الكلام والكتابة .

كما قسمها الى نوعين : شفوى يضم الاستماع والكلام . وكتابي : يضم القراءة والكتابة .

وقد أشارت (Rivers & Temperley , 1978 : 213) إلى العلاقة الوثيقة بين القراءة ومهارات اللغة الأخرى ، وأنها مرتبطة فيما بينها وبالقراءة إرتباطاً وثيقاً ، وأن القراءة عبارة عن جزء متكامل فى دراسة اللغة وليست نشاطاً متخصصاً وهنا نستطيع التأكيد على أن :ـ

١ ـ مهارة القراءة مرتبطة بمهارة الاستماع :ـ

فالطالبات يتعلمن تجزئة الرسائل الشفهية ، ثم يحاولن التعرف عليها فى صورة خطية .

٢ ـ مهارة القراءة مرتبطة بمهارة التحدث :ـ

فالطالبات يتعلمن التحدث بقليل من الكلمات البسيطة في اللغة الإنجليزية ، ثم يحاولن التعرف عليها فى صورة خطية بالنسبة للكلام الشفهي ، الذي تمرن عليه . فالنص المكتوب يساعدهن على تذكر ما يتحدثن عنه ، حتى يرين كيف يتكون فى تراكيب اللغة .

٣ ـ مهارة القراءة مرتبطة بالتحسن فى مهارة النطق (بالإضافة للنبرات) :ـ

تقوم الطالبات بممارسة إخراج الأصوات الصحيحة ، وذلك عند ربط الرموز بالأصوات .

٤ ـ مهارة القراءة مرتبطة بمهارة الكتابة :ـ

تقوم الطالبات بربط الرموز الصوتية عن طريق تمارين الإملاء ، ويؤكدن على هذه المهارة بالكتابة أو النسخ مع التهجئة الصحيحة للجمل التي تعلمنها . ويكتبن الجمل المرتبطة بالصور ويستخدمنها كتمارين للقراءة وبالإضافة لما كتبه زميلاتهن تقوم المعلمة والطالبات بكتابة التعليمات التي تقرأها الأخريات .

فالمعلمة المتمكنة هي التى تستطيع أن تميز هذه العلاقة الوثيقة بين القراءة وغيرها من المهارات الأخرى أثناء تدريس المهارات المختلفة لأنواع القراءة سواء الصامتة منها أو الجهرية . فقد ذكر (حنا ، ١٩٩١م: ٧) :" أن القراءة عملية ، وهي أيضاً فى نفس الوقت نتاج ، وعند تحليلها كنتاج فقط ؛ نجد أنها مهارة أو مجموعة من المهارات تكتسب بالتعليم . أما عند تحليلها كنتاج وعملية فهي تقتضي وتتطلب أشياء وأفكاراً ونشاطاً عقلياً يسمى التعلم البشري " .

٤ ـ القراءة :ـ Reading

تطور مفهومها ـ أنواعها ـ أهميتها :ـ

كثير من الناس لديهم أفكار خاطئة عن القراءة ، ولقد انعكست هذه الأفكار الخاطئة عن القراءة وطبيعتها على طريقة تعليمها وأساليب تدريسها .

وتعتبر القدرة الجيدة على القراءة من أعظم إنجازات الإنسان . فعالمنا اليوم عالم قارئ ، هذا فضلاً عن أن القراءة هي قناة الاتصال مع هذا العالم المتسع . فقد ذكر (قورة ، ١٩٨١م: ١٠٩) أن القراءة قديماً كانت قراءة ببغاوية ، تعني النطق بالألفاظ والعبارات ـ ربما بصوت مسموع ـ سواء فهم القارئ ما يقرأ أو لم يفهم ، فما دام يقرأ الرموز المطبوعة ، ويخرجها بمخارجها ونبراتها الصحيحة ، فهو بذلك قارئ جيد ، يستحق التشجيع والتقدير من معلمه . وبذلك كان تعليم القراءة يقصد منه التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها .

ولقد تطور مفهوم القراءة نتيجة للبحوث التى سلطت الضوء على القراءة وأساليبها والطرق الصحيحة فى إستخدامها ، ونتيجة للأبحاث التي قام بها (ثورنديك Thorandike) وغيره من المربين وعلماء النفس تغير مفهوم القراءة وتطور ، وقد ذكر (عليان ، ١٩٩٢م: ١٢١) أن مفهوم القراءة تطور فأصبح يعرف : " بأنه التعرف على الرموز ونطقها ، وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معانٍ وأفكار " .

وعرفها (رضوان ، ١٩٧٣م: ١٢٢) بقوله : إنك تقرأ ، بمعنى أنك تنظر إلى

الرموز المرسومة بعينيك ، فتستحضر في ذهنك ما يفهم من هذه الرموز (قراءة صامتة) . وقد تضيف إلى تفهمك عملية أخرى ، هي النطق بالأصوات التي تعبر عنها فى لغة الحديث (قراءة جهرية) .

أما بالنسبة لـ (دوفى وآخرين ، ١٩٨٧م: ١٨ ـ ١٩) فقد أدرجوا تعاريف القراءة تحت أربعة أنواع عامة :

١ ـ النوع الأول : ـ عرفت القراءة فيه : بأنها (إهتمام) . ويبنى على هذه النظرة أن برنامج القراءة يعمل على تأكيد دوافع القراءة من خلال التذوق الأدبي ، ويكون هدف البرنامج بصفة عامة تزويد المتعلمين بمادة قرائية شائقة ومثيرة وفي جو مشجع .

٢ ـ النوع الثاني : ـ عرفت القراءة فيه : بأنها (عملية لغوية) . ويؤكد هذا التعريف الخبرة اللغوية ؛ وتنميتها من خلال الخبرات المشتركة ؛ والمناقشات وزيادة المحصول اللغوى من الكلمات ، وقراءة القصص ، والبرنامج الخاص بتعليم القراءة علي هذا النحو يركز على تنمية الوعي ، وإدراك أن القراءة حديث مكتوب أو مطبوع على الورق .

٣ ـ النوع الثالث : ـ عرفت القراءة فيه : بأنها (عملية ثقافية) . ويؤكد هذا الاتجاه على تمييز الطالب ، وتفرده بخلفية ثقافية معينة . وذلك باختيار المادة القرائية اختياراً حريصاً ، بحيث تنمي وترتقي بهذا التفرد والتمييز . ويركز الاهتمام في هذه الحالة على العلاقة بين الفروق في اللهجات المحلية وبين الرسائل المكتوبة ، كما يركز على ميراث الفرد الثقافي ، وبذلك يكون تعليم القراءة ذا علاقة بخلفية الطالب الثقافية .

٤ ـ النوع الرابع : ـ عرفت القراءة فيه : بأنها (نظام متعلم) . ويؤكد هذا الاتجاه في تعليمها على تنظيم تنمية المهارات في تتابع منظم ، يبدأ من المهارات البسيطة ؛ وينتهى إلى المهارات المعقدة . وتشتمل هذه الوجهة من النظر بالنسبة للقراءة على تعريفات عدة طبقاً لأنواع

المهارات التى يؤكدها برنامج التدريس من التعرف على الكلمة ؛ والتأكيد على الفهم أو التأكيد عليهما معاً .

وأخيراً تعتبر وجهات النظر الجامعة التي ينظر فيها إلى مهارات التعرف على الكلمة أنها أساس لعملية القراءة ، ولكنها لاتعلم على أساس استبعاد مهارات الفهم . وهذه النظرة تؤكد التفسير المعنوي للرموز المكتوبة ، ولدى تطبيق هذه النظرة في حجرة الدراسة ، فإننا نحقق تدريساً وممارسة لكل مهارات التعرف على الكلمة ؛ ومهارات الفهم ، بالإضافة إلى التركيز القوي على استخدام المهارات المتعلقة في القراءة الصامتة الهادئة .

ويضيف (Bond & others , 1957 : 22) : " أن عملية القراءة تتضمن كلاً من الوصول إلى المعاني التي يقصدها الكاتب ، وإسهام القارىء نفسه فى صياغة تفسير هذه المعاني وتقديمها وانعكاساتها " .

وهكذا نرى أن القراءة مجموعة من العمليات المعقدة ؛ تتضمن عدداً من المهارات المترابطة فيما بينها . ويجب أن تنمى كتنظيم مركب ؛ يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا ونشاط يحتوي على كل أنماط التفكير وحل المشكلات . وذلك بمعنى أن القراءة ليست عملية تقوم على التعرف على الكلمة والنطق بها بحسب ، بل تحتاج إلى عمليات أخرى مثل الفهم والاستنتاج والربط .

أنواع القراءة :ـ (Types of Reading)

تنقسم القراءة على أساس شكلها العام فى الأداء إلى نوعين :

١ ـ قراءة صامتة (Silent Reading)

٢ ـ قراءة جهرية (Aloud Reading)

أولاً :ـ القراءة الصامتة (Silent Reading)

عرفها (عبدالله ، ١٩٧٥م: ٣٥) :" بأنها استقبال الرموز المطبوعة ، وإعطاؤها المعنى المناسب المتكامل فى حدود خبرات القارىء السابقة ، مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة ، وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء

النطـق " . وعرفـهـا (قـورة ، ١٩٨١م: ١٢٧) : بأنها العملية التى يتم بهـا تغيير الـرموز ، وإدراك معـانيها في ذهـن القاريء دون همـهمة أو صـوت أو تحريك شفـاه ، وبالتالى فهي تقوم على عنصرين :

١ ـ النظر بالعين إلى الرموز المكتوبة .

٢ ـ النشاط الذهني الذي تستثيره تلك الرموز .

كماعرفتها (General Presidency for Girls Education , 1413 : 6) : أن القراءة الصامتة هي القراءة للفهم . وهي مهارة مهمة تحتاج إلى التدرب من قبل الطالبات . وتحتاج هذه المهارة إلى إرشاد ومساعدة المعلمات . ويجب أن لاتقدم إلا بعد تعلم الكلمات والتعبيرات .

وقال (Alhakbani , 1984 : 35) فيها : بأنها الأداة التي يستخدمها الطلاب فى كل حياتهم ، وسوف يستخدمونها للتعرف على الفكرة والشخصية الأساسية في القصة . ويستطيعون المرور بسرعة على فهارس المراجع والكتب ، ويقرأون لأنفسهم وهم مع الغير بدون إحداث أي مقاطعة لهم .

وعرفها " (Alkhuli , 1989 : 68) أيضاً بأنها : قراءة للفهم . ووصفت بأنها صامتة ، لأنه من المفترض أن تؤدى بصمت ، بمعنى أنه لايوجد تحريك للشفتين ، ولا الأوتار الصوتية . وهذا يعنى أن الشكل المكتوب يدرك عن طريق حاسة الإبصار ، ثم يحول إلى معانٍ وأفكار بدون أن يمر بالخطوة الصوتية " .

فـالقـراءة الصـامـتـة إذاً : هـي أن يقـوم القـاريء بالـتـعـرف علـى الرمـوز المكتوبة وفهم معـانيها وتفـسيرهـا ، دون الحاجـة إلـى استخدام صوته أو تحريك شفـتيه أو لسـانه ، إنمـا يقـوم بتـحـريك عينيه فـقط ؛ ونقلـهمـا فـوق الكلمـات وعلى السطـور بسرعـة . أي إنـهـا تقـوم علـى عنصـرين أسـاسيين كمـا ذكـر (مـرسي ، ١٩٨٨م: ١٧٨) بأنهـمـا : الفهم والسرعـة . وأضـاف أن التلمـيذ الذي يتقن القراءة الـصـامـتـة يمكنه أن ينـجـح بسـهولـة فى المدرسـة الثـانـوية ، وهـذا مـا أكّد عليـه فـي (The Final Report of the Scientific Seminar , 1414 : 54) بـأن

القراءة الصامتة مهمة للمراحل المتقدمة ، حيث يصبح بمقدور الطالبة الإستقلال عن المدرسة ، لتقرأ بمفردها سواء داخل المدرسة أو خارجها . ولتحسين سرعة الطالبات فى القراءة الصامتة قال (Rivers & Temperley , 1978 : 261) و (Finocchiaro , 1969 : 153) أنه : يجب أن يحدد زمن معين لقراءة عدد معين من الصفحات قراءة صامتة بفهم ، على أن تشجع الطالبات على منافسة زميلاتهن على فترة الانتهاء وهكذا يجب أن يكون للقراءة هدف وغرض ، فمثلاً : يعطى للطالبات عدد من الأسئلة ، فيجاب عنها بطريقة scan- ning ، وهي استخراج الإجابة عن أسئلة معينة فى أسرع ما يمكن من الوقت المحدد . وحتى تتم خطوة القراءة الصامتة بسرعة ، وجب على المعلمة ملاحظة السلوك القرائي للطالبات ، وتنبيههن على عدم تحريك الشفتين والأصابع ، والاقتصار على حركة العينين . وقد ذكر (Bond and others , 1957 : 639) : أن البطء فى القراءة يشتت الانتباه ، ويتيح فرصة لأحلام اليقظة .

أهمية القراءة الصامتة : ـ (Importance of Silent Reading)

تسهم القراءة الصامتة فى النمو االفكري العام للطالبات من نواحٍ متعددة ، وهي كما ذكرها (عليان ، ١٩٩٢م: ١٣١ ـ ١٣٢) :ـ

أ ـ الناحية النفسية حيث أنها :ـ

١ ـ تناسب الأفراد الخجولين ، والذين لديهم عيوب فى النطق .

٢ ـ تعطي القارىء الحرية الكاملة فى القراءة .

٣ ـ تساعد في الاعتماد على فهم المقروء شخصياً .

ب ـ الناحية الإقتصادية حيث أنها :ـ

١ ـ موفرة للوقت ، فهى أسرع من القراءة الجهرية .

٢ ـ موفرة للجهد الجسمى ، فلا يعمل فيها إلا العين والعقل .

جـ ـ الناحية السياسية حيث أنها :ـ

١ ـ من أساسيات حفظ أسرار الدول .

٢ ـ من أساسيات حفظ نظام الدولة الداخلى .

٣ ـ من أساسيات التعامل في المؤتمرات وغيرها .

د ـ **الناحية الإجتماعية حيث أنها :** ـ

١ ـ تستخدم فى أي مكان .

٢ ـ تساعد على الترابط الأسرى بعدم مضايقة الأسرة بالقراءة بصوت مرتفع .

٣ ـ تساعد على إيجاد جو هاديء في مكتبات الطلبة . فلا يزعج أحد الأخرين .

هـ ـ **من ناحية الفهم :** ـ

تعتبر القراءة الصامتة معينة على الفهم بصورة أفضل من القراءة الجهرية ، التي تستخدم أعضاء النطق وما يرافقها من أعباء عند القراءة . حيث سلامة نطق الحروف والنبرات والتنغيم الصوتى وارتفاع الصوت وانخفاضه وخلاف ذلك .

ثانياً : ـ **القراءة الجهرية** (Aloud Reading)

عرفها (عصر ، ١٩٩٢ : ١٥) بأنها : الترابط بين المكتوب والألفاظ المنطوقة أو أن ما ينطقه المرء يكون فيها تعبيراً عن المكتوب . كماعرفت (Genenal Presidency for Girls ' Education , 1415 : 6) القراءة الجهرية بأنها نوع آخر من أنواع القراءة ؛ تستخدم فى الصف الدراسي لأغراض تعليمية ، بحيث تقرأ الطالبات فيها جهرياً ، لتعطى الفرصة للمعلمة لاختبار مهاراتهن فى الفهم والنطق والنبرات والتوقف والنغمات في القراءة .

ويعرفها (عبدالله ، ١٩٧٥م: ٣٦) بأنها : " التقاط الرموز المطبوعة ؛ وتوصيلها عبر العين إلى المخ ، وفهمها بالجمع بين الرمز كشكل مجرد والمعنى المختزن له فى المخ ، ثم الجهر بها بإضافة الأصوات ، واستخدام أعضاء النطق استخداماً سليماً " . ويضيف (قورة ، ١٩٨١م: ١٢٩) : بأنها العملية التي تترجم الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة ؛ وأصوات مسموعة متباينة الدلالة ؛ حسب ماتحمل من معنى .

وتعتمد القراءة الجهرية على عناصر ثلاثة هي نفس العناصر التي تقوم عليها القراءة الصامتة من النظر بالعين إلى الرموز المكتوبة ، مع النشاط الذهني الذي تستثيره تلك الرموز ، إضافة إلى التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز . وهذا ما أكد عليه (التقرير الختامى للندوة العلمية لتطوير طرائق تدريس اللغة

الإنجليزية ، ١٤١٤هـ: ٥٣) : من أن للقراءة الجهرية هدفاً مستقلاً بها وهو القدرة على النطق الصحيح ، والقدرة على إخراج الحروف إخراجاً سليماً .

وأضاف (Alhakbani , 1984 : 31) : أن التدريب على القراءة الجهرية هو خطوة أولى للقراءة بفهم ؛ وللكتابة ، وقبل أن يستطيع الطلاب إتقان أدائهم جيداً ، وجب توضيح العلاقة بين الصوت ورمزه الكتابي .

وهذه حقيقة فى تدريس اللغة الإنجليزية للطلاب المتحدثين بالعربية ، لأنه توجد أصوات ورموز باللغة الإنجليزية تخلو منها أبجديات العربية . وذلك يبرر دور المعلمة فى توضيح هذا اللبس بين اللغتين .

فالقراءة الجهرية إذاً هي التي يقوم فيها القارىء بالتعرف على الرموز المكتوبة ، وفهم معانيها وتفسيرها لغيره . فما هي إلا تفسير شفوي لما يقرؤه الإنسان . بمعنى نطق المادة المكتوبة ونقل مضمونها للآخرين . وتنقسم القراءة الجهرية إلى عدة أقسام فرعية :

أ ـ **القراءة النموذجية** (Model Reading)

أجمع كلّ من (شحاته ، ١٩٨٤م: ٧٣) و (Finocchiaro , 1969 : 138) و (Alkhuli , 1989 : 69) و (General Presidency for Girls Education , 1413 : 8)

أنه لابد في درس القراءة من نموذج يكون مقياساً للقراءة الجيدة ، بحيث يكون ممثلاً لمهاراتها ، بحيث يثير في التلاميذ حب المنافسة ، ويستطيع التلاميذ محاكاته وتقليده ويسترشدون به في أثناء قراءاتهم . وتؤدى القراءة النموذجية عادة بواسطة :ـ

١ ـ *المعلمة :*

تؤكد(Finocchiaro , 1969 : 138) : على ضرورة أن تؤدى القراءة الجهرية النموذجية بواسطة المعلمة في جميع المستويات ، وذلك لأن النبرات والتنغيمات والوقفات يجب أن يؤكد عليها لأن اللغة الإنجليزية ليست مكتوبة كما هي منطوقة ، فلابد من القراءة الجهرية النموذجية من قبل المعلمة ، حتى لا تؤكد الطالبات أخطاءهن فى القراءة الصامتة ، وحتى يتمكن من فهم الكلمات التي يصادفنها في قراءتهن ولم يستطعن قراءتها .

وتستطيع المعلمة فى القراءة النموذجية أن تقوم بقراءة القطعة كاملة ، أو جزء صغير منها حسب الحاجة .

وقد ذكر (Alkhuli , 1989 : 69) : أن قراءة المعلمة النموذجية تكون بقراءة القطعة كاملة أو جزء منها ، والطالبات يستمعن إليها بدون ترديد خلفها .

٢ ـ *الأشرطة فى الصف : ـ*

وهو أسلوب تقوم المعلمة فيه باستخدام التسجيلات الصوتية ، وذلك باستخدام المسجل والأشرطة التابعة للكتاب المدرسي داخل الصف .

٣ ـ *معمل اللغة : ـ*

ذكر (شحاته ، ١٩٨٤م: ٧٦) : أن إستخدام التسجيلات الصوتية يجمع بين سلامة الأداء وجاذبيته ، ويعتبر ذلك من أقوى ما يساعد على صحة النطق ودقته . وأهم من ذلك المختبرات الصوتية أو معامل اللغة .

وأن المهارة لا تكتسب إلا بالممارسة والتكرار ، وبالتالى يلقى عبء تعرف عيوب النطق عند التلاميذ على المعلم ، وكذلك العمل على علاجها لديهم .

ب ـ **القراءة الجماعية :** (Chorus Reading)

ذكر (شحاته ، ١٩٨٤م: ٩٠) بأنها : أسلوب يردد فيه التلاميذ الجمل وراء المعلم جملةً جملةً . بمعنى أن تبدأ القراءة الجماعية بقراءة نموذجية من المعلمة ، وتتابعها الطالبات بالنظر فى الكتاب وهن صامتات ثم يرددن وراءها الجمل ، وعند الترديد تلاحظ المعلمة أخطاء النطق والتنغيم ، وتركز عليها إذا أحست أنها شائعة لديهن . بالإضافة إالى أنهن يستطعن القراءة أو الترديد بعد طالبة ذات مستوى قرائى متقدم . وهذا ما أكدت عليه (Finocchiaro , 1969 : 139) : بأنه لايجب أن تقرأ أمام الطالبات إلا الطالبة المتقدمة قرائياً .

جـ ـ **قراءة صف أو مجموعة :** (Group Reading)

ذكر (شحاته ، ١٩٨٤م: ٩١) نقلاً عن (Bond & Harris) : أن أساس هذا الأسلوب هو تحسين قراءة التلاميذ المتوسطي المقدرة وضعفائهم ، حيث يستطيع المجيدونَ من القراء توجيه الجماعة .

د ـ **القراءة الفردية :** (Individual Reading)

ذكر (شحاته ، ١٩٨٤م: ٨٧) نقلاً عن (المرشدى : ٢٥) و(Bond : 242) أن أساس أسلوب القراءة الفردية هو تمكين المعلمة من اكتشاف أخطاء القارئة ، وتحديد ما تحتاجه من تدريب على مهارات القراءة . ويجب أن تنال كل تلميذة نصيبها من القراءة ، وذلك عكس ماتراه (Finocchiaro , 1969 : 139) : من أن القراءة الجهرية الفردية يجب أن لا تؤدى إلا من قبل الطالبات المتمكنات من القراءة ، وعلى المعلمة أن تجعل الضعيفات من الطالبات يقرأن أمامها كلاً على حده . وقد يؤدى ذلك إلى عدم إعطاء الثقة الكافية لهولاء الطالبات بأنفسهن مما يؤدى إلى خجلهن وترددهن وبالتالى عزوفهن عن القراءة الجهرية ، التي تعتبر أن من أهم أهدافها إعطاء الطالبات الثقة بالنفس .

أهمية القراءة الجهرية (Importance of Aloud Reading)

تسهم القراءة الجهرية فى النمو العام للطالبات في نواح متعددة . وهي كما ذكرها (شحاته ، ١٩٨٤م: ٥٣) و (يونس والناقه ، ١٩٧٧م: ١٩١) و (عليان ، ١٩٩٢م: ١٣٣)

١ ـ **الناحية النفسية حيث أنها :** ـ

١ ـ تساعد على تنمية الشخصية وتحقيق الذات وإشباع الكثير من الحاجات .

٢ ـ تشعر القارىء بالثقة فى نفسه .

٣ ـ تساعد الأفراد الخجولين والخائفين .

٢ ـ **الناحية التربوية التشخيصية حيث أنها :** ـ

١ ـ تساعد على الاتصال بين القارىء والمستمع .

٢ ـ تساعد على تحديد مايحتاجه الطفل من مهارات .

٣ ـ تساعد على اكتشاف أخطاء القارىء فى النطق وبالتالي علاجها .

٤ ـ تساعد القارىء على إجادة النطق الجهري ، ومعرفة المعنى بالتمثيل الصوتي والحركي .

٣ ـ الناحية اللغوية حيث أنها : ـ

١ ـ تساعد القاريء على تنمية الأصوات الصحيحة والتنغيم في الأداء .

٢ ـ تساعد القاريء على الكشف عن الأساليب اللغوية السليمة وبنائها كالاستفهام والتعجب والأمر . وخلافها .

٤ ـ الناحية الإجتماعية حيث أنها : ـ

١ ـ تساعد على الثقة فى النفس .

٢ ـ تساعد على تنمية روح المناقشة في الجماعة ومواجهة المواقف العامة .

٣ ـ تساعد على إعداد القاريء للحياة الاجتماعية والمشاركة فيها .

٤ ـ تساعد على إكتساب الذوق السليم وتطبيق معايير الأداء السليم أثناء القراءة .

٥ ـ مقارنة القراءة الصامتة بالقراءة الجهرية : ـ

(Comparison Between Silent Reading and Aloud Reading)

حدث جدل كبير بين المؤيدين والمعارضين للقراءتين من حيث أيهما أكثر أهمية وأجدى بالتركيز عليه فى تدريس مهارة القراءة من حيث الشكل العام فى الأداء (القراءة الصامتة والقراءة الجهرية) . ومن هؤلاء : (Doff , 1989) (Allen & Campbell : 172) (Finocchiaro , 1969) (Alkhuli , 1989) (Paulston and Bruder , 1976) (Mackay & others , 1979) (General Presidency of Girls ' Education , 1415) (General Presidency of Girls ' Education , 1413) (Alhakbani , 1984) (عصر ، ١٩٩٢م) (شحاته ، ١٩٨٤م) (قورة ، ١٩٨١م) (بيران : ١٧ ـ ١٨)

ونتيجة لهذا الجدل فقد تبين أن القراءة الجهرية لا تختلف عن القراءة الصامتة فى المهارات المطلوبة لكليهما . ولكن مع ذلك فللقراءة الجهرية مميزاتها وعاداتها التى تختلف فيها عن مميزات وعادات القراءة الصامتة منها :

١ ـ القراءة الصامتة قراءة اقتصادية فهي موفرة للوقت . وهذا ما أثبتته التجارب من أن القراءة الصامتة أسرع من القراءة الجهرية فقد أثبت هيوى فى (شحاته ،

١٩٨٤م: ١٨٠ ـ ١٨١) أن القراء الذين يقرأون قراءة صامتة ؛ تكون قراءتهم أسرع من القراءة الجهرية ؛ بما يعادل مرة ونصف أو مرتين . أي أن سرعتهم في القراءة الصامتة تعادل ضعف سرعتهم في القراءة الجهرية . ويبين هيوى أن كثيراً من الراشدين يقرأون بصمت أسرع مما يقرأون قراءة جهرية بحوالى ثلاثة أو أربعة أضعاف ، وأحياناً سبعة أضعاف سرعتهم فى القراءة الجهرية .

٢ ـ أن القراءة الجهرية تكسب التلاميذ عادة البطء فى القراءة لاهتمامهم بصحة النطق أكثر من العناية بالمعنى .

٣ ـ أن القراءة الجهرية مقيدة بالنطق ، وتتبع مدى سرعة القارئ وقدرته على النطق . فى حين أن قدرة القارئ في القراءة الصامتة تتبع قدرته على التقاط المعانى المقروءة بسرعة وهي مهارة مشتركة بين نوعي القراءة . وبما أن القراءة الجهرية تحتاج إلى نطق الكلمات ولذا يحتاج القارئ فيها إلى الشهيق ، فيضيع منه بعض الوقت وقد ذكر (بيران : ١٧ ـ ١٨) بأن حركة العين أسرع من حركة الصوت ، وبذلك يعطل الصوت العينين في القراءة الجهرية وتؤيد نتائج دراسات بزول فى (شحاته ، ١٩٨٤م: ٢٠٤) من أن القراءة الجهرية عملية أكثر تعقيداً من القراءة الصامتة ، وذلك لأن مدى العين يسبق الصوت أثناء القراءة ، ومعنى ذلك أن القارئ يدرك معنى الكلام قبل أن ينطق به ، أي بمعنى أنه يجب أن يكون قادراً على فهم ما يقرؤه وفي نفس الوقت قادراً على ضبط سرعة القراءة ، بحيث تتمشى مع السرعة اللازمة للتعبير الشفهي تعبيراً مماثلاً للمعنى .

٤ ـ لايستطيع القارئ فى القراءة الجهرية أن يتجاوز كلمة ما لصعوبتها فى حين أنه قد يتجاوزها عمداً فى القراءة الصامتة .

٥ ـ تهمل القراءة الصامتة صحة النطق أو الاهتمام بمخارج الحروف .

٦ ـ تعتبر القراءة الصامتة اقتصادية لأنها موفرة للجهد الجسمى ، حيث لا عمل فيها إلا للعين والعقل . في حين أن القراءة الجهرية يتعاون فيها كل من أجهزة الإبصار والنطق والسمع ، إضافة إلى تمثيل المعنى باستخدام تعبيرات الوجه واليدين والجسم مع المعنى المقروء .

٧ ـ تعتبر القراءة الصامتة أكثر عوناً على الفهم من القراءة الجهرية ، وأدعى إلى سرعة التفكير في المادة المقروءة . لأن الذهن يكون فيها متفرغاً ومتخففاً من أعباء النطق . بخلاف القراءة الجهرية التى تحتاج إلى نطق كل كلمة بوضوح ودقة مع استخدام التنغيم والنبرات وضبطها أكثر من التفكير في معانيها. لذا تتأخر سرعة القراءة وسرعة التفكير والفهم في مادة القراءة الجهرية .

٨ ـ تعتبر القراءة الصامتة كما ذكر (عليان ، ١٩٩٢م: ١٣٢) أكثر انتشاراً بين الناس فهي تستخدم بنسبة ٩٠ ٪ فى الحياة اليومية . لأنها قراءة بلا ضوضاء أو إزعاج للآخرين . فى حين أن القراءة الجهرية تتسم بإزعاج الآخرين والتشويش عليهم أحياناً .

٩ ـ تتميز القراءة الجهرية بأنها تبث الثقة فى نفس القارىء ، وتعده لمواجهة الحياة بنجاح ، وذلك بكسرها حواجز التردد والخجل والخوف لدية وتمكنه من القيام بأدوار قيادية ورئيسية في مجال الأعمال كدور القائد أو الخطيب على المنبر أو المعلم في المدرسة على عكس القراءة الصامتة التي لاتشجع على مواجهة الجماعة .

١٠ ـ القراءة الصامتة تناسب الأفراد الخجولين ، أو الذين لديهم عيوب فى النطق . لأن القراءة الجهرية تظهر عيوبهم أمام الآخرين . وتتيح خبرات غير سارة لضعاف القراء .

١١ ـ تتفق القراءة الجهرية مع القراءة الصامتة في أنهما تؤديان إلى شرود الفكر والملل بين القراء ، فحين يقرأ التلميذ قراءة جهرية أو حين تنتهى الفقرة المكلف بقراءتها ، فإنه لايعير أي اهتمام للمادة المقروءة المتبقية ، وكذلك فإن القراءة الصامتة تؤدي إلى شرود الذهن وعدم التركيز أو الانتباه أيضاً ، إذا لم توضع حولها أسئلة تساعد على التركيز في المادة المقروءة .

١٢ ـ فى تدريس القراءة الصامتة يتسع المجال أمام الجميع للقراءة ، بينما قد لايتسع لذلك الوقت المقرر في القراءة الجهرية .

١٣ ـ تساعد القراءة الجهرية على كشف وتشخيص الأخطاء في نطق التلاميذ ، وبالتالي يمكن العمل على علاجها . بينما قد لا يتمكن المعلم في القراءة الصامتة من كشف هذه الأخطاء .

وقد اختلف كثير من العلمــاء فى أي من أنواع القراءة أفضل أداء ، هل القراءة الجهرية التي تتبعها قراءة صامتة ، أم القراءة الصامتة وتتبعها قراءة جهرية ؟ وأيهما يستبعد ؟ .

وقد ذكر (رضوان ، ١٩٧٣م: ٣٣٤) أن البدء الحقيقى لعملية القراءة المنظمة يكون بالأسلوب الجهري ، وخاصة أن من أهداف تعلم القراءة الحصول على نفس المعنى من الرمز المكتوب . أما إذا استبعدنا القراءة الجهرية بما فيها من عون مستمد من لغة الحديث ، فإننا نجافى النمو الطبيعى للغة ، وهو نمو يسير من الجهر إلى الصمت ، ولكن هذا الوضع يتغير إلى الأفضل فى المرحلة المتقدمة من الدراسة ، بحيث يصير إلى أن كل قراءة جهرية ينبغى أن تسبقها قراءة صامتة للمادة المقروءة .

وترى Sheila Been فى (Mackay and others , 1979 : 93) أن أي قراءة جهرية بما فيها قراءة المعلمة ، ينبغى أن لا تشجع ، وذلك لأنها تعامل القراءة كنشاط خطي . فالطلاب يتبعون الكلمات كما تقرأ ، ويسبقون المادة المقروءة بحسب خطوطها . وأضاف (Mackay & others , 1979 : 93) نقلاً عن Smith أن عين القارىء الجيد تقع على الجزء المفضل لديها لإخراج الدرجة القصوى من المعلومات ، ومعنى ذلك أن عين القارىء تستطيع الحركة من الأسفل إلى الأعلى والخلف و والعكس عبر السطور ، ويضيف Smith بأنه يجب العناية بالقراءة الصامتة فقط ، لأنها تساعد على فهم المعنى أكثر ، ويجب أن تكون القراءة سريعة ، وعلى القارىء أن يلتقط أكبر قدر من المعلومات . ويوافق هذا الرأى Bower and Bever في (Mackay and others , 1979 : 94) : بأن القارىء بطريقة القراءة الصامتة يفهم المادة المكتوبة بصورة أفضل وأسرع منه فى القراءة الجهرية ، ويوافق Ferguson وجهة النظر هذه بأن القراءة السريعة تساهم فى فهم المعنى أكثر ، وذلك لأن القراءة البطيئة تفقد القارىء التركيز على النقاط المهمة ، وأن الكلمات الصعبة من الممكن أن تخيف القارىء من القراءة .

ويضيف (Paulston and Bruder , 1979 : 164) أنه لايجب أن يصرف أي وقت في القراءة الجهرية بواسطة الطالبات . وأشارا نقلاً عن (Goodman and Smith) إلى أن القراءة الجهرية هي إعادة لحل الشفرة (incoding) عوضاً عن حلها مرة واحدة (decoding) . وفي تدريس القراءة يكون التركيز على حل الشفرة لفهم الرسالة . واعتبرا أن تدريس القراءة الجهرية مضيعة للوقت . وأكدا على أنه من الممكن أن تقرأ القطعة جهرياً بدون أن تفهم ، وهو شيء طبيعي حتى لدى متحدثي اللغة الإنجليزية باعتبارها لغتهم الأم ، فمن الممكن أن يقرأوا ولكن تركيزهم الأكبر سيكون على النطق والتركيز الأقل على المحتوى ، كما أعتبرا أنه من القسوة أن يطلب من التلاميذ القراءة جهرياً لقطعة لم يعرفوها مسبقاً ، ثم يسألوا عنها أسئلة تتعلق بالفهم . والمفترض أن تكون هذه القراءة فى درس النطق (Pronunciation Lesson)

وخلاصة القول أن توجيه العناية إلى القراءة الصامتة فقط أو القراءة الجهرية فقط أمر لايمكن أن يتم وخصوصاً فى المرحلة الثانوية . وأن إلغاء القراءة الجهرية من الاهتمام والأداء شيء غير ممكن . لأن للقراءة الجهرية مميزاتها الخاصة بها ؛ وللقراءة الصامتة مميزاتها الخاصة بها أيضاً ، كما أن لهما مميزات مشتركة . والاعتماد على طريقة دون أخرى يؤدى إلى قصور فى أداء الطالبات ، ويعتبر نقص فى أساليب وإجراءات تدريس القراءة من قبل المعلمة .

وترى الباحثة بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والمراجع المختلفة أنه لايمكن أن تكون القراءة الجهرية جيدة مالم تسبقها قراءة صامتة من قبل الطالبات . وأنه يجدر بمعلمة اللغة الإنجليزية أن تقدم القراءة النموذجية أولاً فى القراءة الجهرية لأهميتها فى التأكيد على مخارج الحروف والكلمات ، ولما للقراءة باللغة الإنجليزية من صعوبات فى القراءة ، خصوصاً لحديثى العهد بتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية .

كما ذكرت (Finocchiaro , 1969 : 135) أن من مشاكل تدريس اللغة الإنجليزية حتى لمتحدثى اللغة الإنجليزية باعتبارها لغتهم الأم أن الحرف المكتوب يقدم بعدة أصوات مختلفة ، علاوة على اختلاف الحروف فى اللغة الإنجليزية عنها فى العربية ؛ وعدم وجود بعض الأصوات فى اللغة العربية مثل [v] [p] وغيرها .

٦ ـ مهارات القراءة : Reading Skills

لكل مهارة من مهارات اللغة الإنجليزية الأربعة من تحدث وسماع وقراءة وكتابة مهارات خاصة بها ينبغي أن تُعلم . وعلى معلمة اللغة الإنجليزية أن تنظر إلى هذه المهارات على أنها متصلة وليست منفصلة ، وأن تتم العناية بها جميعاً وفي كل وقت . فإن تعلم القراءة عملية نمو متدرجة تعتمد كل خطوة فيها على المهارات الأساسية . ولذلك ينبغي أن تكون هذه المهارات متتابعة ومستمرة بغض النظر عن تفضيل المعلمة لطريقة خاصة في تدريسها على أخرى . ولايحق للمعلمة أن تحذف أي مهارة من مهارات القراءة وإن كانت بسيطة . فتعلم الطالبات للقراءة يعتمد على تدريس المعلمة لها وتدريبهن على هذه المهارات . ويجب أن تعلم المهارات تبعاً للحاجة إليها ، كما يجب أن يكون تعليمها في السياق .

تعرف المهارة لغوياً كما ذكر (ابن منظور ، ١٣٠٠هـ: ٣٤ ـ ٣٥) بأن :

" الماهر : هو السابح ، ويقال مهرت بهذا الأمر ، أمهر به مهارة أي : صرت حاذقاً "

بمعنى أن المهارة لغوياً هي : إجادة الشيء أو الفعل ، والحذق بعمله .

أما بالنسبة لتعريف المهارة اصطلاحاً فهناك عدة تعاريف :

ذكر بورجر وسيبورن في (أبو حطب وصادق ، ١٩٨٧م: ٤٧٨) : بأن كلمة مهارة Skill تعني : الإشارة إلى نشاط معين ، وهو نشاط معقد ، ويتطلب فترة من التدريب والممارسة ، ليؤدي بطريقة ملائمة .

ويعرفها (أبو حطب وصادق ، ١٩٨٧م: ٤٧٨) : " بأنها تصف الشخص بأنه على درجة من الكفاءة والجودة في الأداء " .

كما يعرفها (عليان ، ١٩٩٢م: ٨) بأنها : " أداء لغوي (صوتي أو غير صوتي) ، يتميز بالسرعة ، والدقة ، والكفاءة ، والفهم ، ومراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة " .

ويعرفها (Rowntree , 1981 : 285) كذلك بأنها : مقدرة عقلية أو جسمية أو اجتماعية تعلمّ من خلال التدريب والتكرار والتفكير ، ومن المحتمل أن يكون تحقيقها ممكناً دائماً للفرد .

ونلاحظ أن Rowntree عرف المهارة بأنها القدرة . وقد وافق (مجاور ، ١٩٧٤م: ١٦) بعد مقارنة عقدها بين كلمتى القدرة Ability والمهارة Skill بأن المهارة استعداد فى أداء شيء معين ، بينما القدرة استعداد عام لأداء أشياء مميزة

وأخيراً نستطيع القول بأن المهارة القرائية هي الأداء الناجح والكفء للأنشطة الموجودة فى القراءة ، سواء كانت المقدرة عقلية أم جسمية أم اجتماعية نتيجة التدريب والاستخدام أو الممارسة .

وللقراءة عدة مهارات وقدرات ينبغى للطالبات التدريب عليها ، واستخدامها وممارستها بأساليب وإجراءات مناسبة ، تكون معدة من قبل المعلمة . وقد قسمت الدراسات والمراجع المهارات إلى أقسام كثيرة ، كما قسمت هذه المهارات والقدرات الأساسية إلى مهارات فرعية ، يتصل بعضها ببعض ، وهي كل لايتجزأ .

وقد قسمت (Finocchiaro , 1969 : 142) مهارات القراءة إلى مهارتين رئيسيتين ، تتفرع منهما مهارات فرعية :-

١ ـ مهارة التعرف على الكلمات .

٢ ـ مهارات خاصة لتنمية الفهم . وهي تساعد الطالبات فى :

أ ـ استخراج الفكرة الأساسية والغرض من المادة المقروءة .

ب ـ ملاحظة العلاقة بين الحقائق والأفكار فى المادة المقروءة .

جـ ـ تنظيم الأفكار والتنبؤ بالنتائج .

د ـ الاستنتاج من المادة المقروءة.

هـ ـ تنمية مهارة السرعة فى القراءة .

كما أضافت عدداً من القدرات التي يجب تنميتها فى الطالبات وهى كما يلى :

١ ـ القدرة على فهم غرض الكاتب .

٢ ـ توظيف المعلومات والمواقف التعليمية فى حياتهن العملية .

٣ ـ استخدام أدوات البحث كالمعاجم والموسوعات لاستخراج المعلومات .

٤ ـ ترتيب وتنظيم أفكارهن ومشاعرهن .

وقد أضافت (Rivers , 1980 : 261) على أن من أهم مـهارت القراءة هي مهارة التعرف على الكلمات ومهارة الفهم .

بينما قسم (Hafner and Jolly , 1982 : 177 - 178) مهارات القراءة إلى :

أ ـ مهارة التعرف على الكلمات .

ب ـ مهارة الفهم . إذ اعتبرتها قدرة لأنها تشمل على :

١ ـ الإجابة عن الأسئلة في المادة المقروءة .

٢ ـ متابعة أحداث المادة المقروءة .

٣ ـ تذكر وسرد المادة المقروءة بكلمات القارىء الخاصة .

٤ ـ معرفة والتقاط الفكرة الأساسية .

٥ ـ معرفة العلاقة بين المحتوى فى المواد المرتبطة .

٦ ـ استخراج الاستنتاجات من المادة المقروءة .

٧ ـ معرفة التنظيم فى المادة المقروءة .

٨ ـ معرفة المعانى الضمنية فى المادة المقروءة .

٩ ـ تفسير أغراض الكاتب الضمنية .

١٠ ـ تفسير نوعية المادة المقروءة .

١١ ـ شرح وتنظيم المعلومات كالمكان والوقت والسبب .

١٢ ـ معرفة العلاقة بين الأحداث والنقاط التي تفسرها .

١٣ ـ معرفة ما يرمز له ويصوره مجاز اللغة ومعرفة وظائفها .

١٤ ـ المقارنة بين نموذجين ، واستخراج المفاهيم المتشابهة والمختلفة منهما

١٥ ـ معرفة مصادر المادة المقروءة .

كما قسم Beran (بيران , بدون تاريخ : ٣٠ ـ ٣٢) مـهارات القـراءة سـواء الصامتة منها أو الجهرية التي توصل إليها كل من(Gates , 1947) (Williams , 1915) (Burgess , (Bloomington , 1915) (Chapman , 1938) (Richard , 1947) 1921) إلى عدة أقسام :

" ١ ـ معرفة الكلمات واكتساب الثروة اللغوية .

٢ ـ القدرة على فهم المعنى من الجملة والفقرة .

٣ ـ الربط بين مجموعة من الأفكار والاحتفاظ بها فى العقل .

٤ ـ إدراك المعنى الإجمالى لما يقرأ .

٥ ـ إدراك المعاني البعيدة لما يقرأ .

وأضاف Beran نقلاً عن (Fraxelr , 1911) بعضاً من قدرات القراءة :-

١ ـ إدراك معانى الكلمات .

٢ ـ فهم الفقرات .

٣ ـ سرعة القراءة .

٤ ـ إدراك الفكرة الرئيسية .

٥ ـ فهم معنى الجملة .

٦ ـ فهم التعليمات أو التوجيهات .

٧ ـ فهم القصة .

٨ ـ تنظيم المادة المقروءة .

٩ ـ استعمال الفهرس .

١٠ ـ استعمال الخرائط والمصورات والجداول .

١١ ـ تمييز الكلمات .

١٢ ـ تفسير المعانى .

١٣ ـ إدراك التفصيلات .

١٤ ـ فهم الحقائق .

١٥ ـ فهم المعنى الإجمالى .

١٦ ـ تعيين موضع المعلومات .

١٧ ـ استعمال المعجم .

١٨ ـ ترتيب الكلمات ترتيباً أبجدياً .

١٩ ـ إصدار الأحكام .

٢٠ ـ سرعة الفهم .

٢١ ـ التنبؤ بالمغزى .

٢٢ ـ استعمال المراجع .
٢٣ ـ التمييز بين الآراء السليمة والخاطئة .
٢٤ ـ التمييز بين التوجيهات السليمة والخاطئة .
٢٥ ـ فهم الشعر .
٢٦ ـ إدراك الألفاظ الفنية .
٢٧ ـ إدراك الألفاظ الأجنبية .
٢٨ ـ إدراك أسباب الحوادث .
٢٩ ـ فهم التاريخ .
٣٠ ـ فهم الأدب .
٣١ ـ فهم العلوم .
٣٢ ـ مستوى الفهم .
٣٣ ـ القدرة على معرفة المراجع .
٣٤ ـ القدرة على إدراك العلاقات .
٣٥ ـ مدى المعلومات العامة .
٣٦ ـ الملاءمة بين الآراء المختلفة .

وقسم Beran (بيران , بدون تاريخ : ٨٦ ـ ١٠٣) قدرات القراءة إلى خمس قدرات رئيسية ، وذكر أهم أهدافها ، وأنواع الأسئلة والتدريبات ، وإجراءات تدريسها أما القدرات فكانت كما يلي : ـ

١ ـ القدرة على فهم المقروء .

٢ ـ القدرة على تعيين موضع المعلومات المختلفة .

٣ ـ القدرة على اختيار مادة القراءة والحكم عليها .

٤ ـ القدرة على تذكر المادة المقروءة وحفظ شيء منها .

٥ ـ القدرة على تنظيم المادة المقروءة .

وأضاف Beran أنه ينبغي تنمية القدرة على تذوق الأدب الجيد ، وذلك من خلال التدريب الذي يتاح للطالبات خلال فترات القراءة الحرة .

ذكر (Hafner and Jolly , 1982 : 178)نقلاً عن (Davis , 1968) فى دراسة للمهارات تعتمد على القدرة فى الفهم ، أنه وجد أن معرفة معنى الكلمات والقدرة على الاستنتاج هي من أهم الحقائق . إضافة إلى القدرة على اتباع تراكيب

المادة المقروءة وإيجاد الإجابة على أسئلة محددة . فتبين ملاحظة أصعب وأعقد صفات الفهم . وقام (Mangieri & others , 1982 : 64) نقلاً عن Davis بعزل تسع مهارات من خمس وتسعين مهارة قرائية ، ذكرها التربويون فى تصنيف مهارات القراءة وهى :

١ ـ مهارة معرفة معنى الكلمة .

٢ ـ المقدرة على اختيار المعنى المناسب للكلمة أو العبارة اعتماداً على السياق .

٣ ـ المقدرة على متابعة التنظيم للمادة المقروءة .

٤ ـ المقدرة على إختيار الفكرة الأساسية للمادة المقروءة .

٥ ـ المقدرة على إجابة الأسئلة التي لا تذكر فيها الكلمات الواردة في المادة المقروءة .

٦ ـ المقدرة على تكوين الاستنتاجات عن القصة ومحتواها .

٧ ـ المقدرة على إجابة الأسئلة إجابة مباشرة .

٨ ـ المقدرة على التعرف الحرفي .

٩ ـ المقدرة على تحديد هدف الكاتب ووجهة نظره .

وقام Duffy (دوفى وآخرون ، ١٩٨٧م : ٥٥٠) بتقسيم مهارات القراءة إلى أربعة مجالات رئيسية :

١ ـ *التعرف على الكلمات* *word recognition*

أ ـ التعرف المباشر (تمييز بصرى ـ الذاكرة البصرية ـ تتابع بصرى)

ب ـ التعرف الغير مباشر (تمييز سمعى ـ المزج ـ إغلاق ـ التحليل ـ السياق ـ التقطيع) الربط بين الصوت والحرف

٢ ـ *الفهم* *Comprehension*

(أ) التفكير التقييمي .

* الحكم على المحتوى .

* الحكم على اختيار الكلمة .

(ب) التفكير بالمعالجة .

* التصنيف .

* الفكرة الأساسية .

* الاستنتاج .

(جـ) جمع المعلومات .

* معنى الكلمات ،

* العلاقات .

* الاستنتاج القائم على السياق .

* تذكر الحقائق .

٣ ـ *الدراسة الفعّالة* *efficient study*

(أ) العثور على المعلومات من أماكنها

(ب) تنظيم المعلومات

(جـ) السرعة

٤ ـ *الفهم الأدبى* *literary understanding*

(أ) معرفة أساليب توصيل المعلومات وطرق الإقناع وتفسيرها

(ب) معرفة الخصائص الأدبية وتفسيرها

ويشير (مرسي ، ١٩٨٨م: ١٧٨) : بأن القراءة الصامتة تتضمن عدة مهارات وقدرات وإتجاهات من أهمها : ـ

١ ـ مهارة التعرف على الكلمات الجديدة .

٢ ـ القدرة على الحصول على المادة بسرعة وتشمل :

أ ـ القدرة على استخدام الفهرس .

ب ـ القدرة على استعمال المعاجم .

جـ ـ القدرة على استخدام قائمة المحتويات .

د ـ القدرة على استخدام بطاقات المكتبة .

هـ ـ القدرة على استخدام مؤشرات المادة المقروءة .

و ـ القدرة على السير فى المادة المقروءة (الهبوط من أعلى إلى أسفل)

٣ ـ القدرة على فهم المادة بسرعة وتشمل :

أ ـ الحركات المنتظمة السريعة للعين .

ب ـ عدم تحريك الشفاه .

جـ ـ معرفة المعنى .

٤ ـ القدرة على اختبار وتقويم المادة التى يحتاج إليها .

٥ ـ القدرة على تنظيم ما يقرأ وتشمل :

أ ـ التلخيص .

ب ـ القدرة على تنظيم الأفكار فى وضعها الصحيح .

جـ ـ القدرة على اكتساب المواد القريبة والمرتبطة .

د ـ القدرة على وضع هيكلاٍ وتخطيط كتاب أو موضوع .

٦ ـ تذكر المادة المقروءة .

٧ ـ معرفة مصادرها .

٨ ـ الميل إلى القراءة بشغف .

٩ ـ الميل إلى العناية بالكتب وحفظها نظيفة ."

ويضيف (مرسي ، ١٩٨٨م: ١٨٠) بأن مهارات القراءة الجهرية هي نفس المهارات المستخدمة في القراءة الصامتة ، يضاف إليها مجموعة من المهارات التي تتضمنها عملية نطق المادة المكتوبة نطقاً واضحاً وصحيحاً ، وضبط نغمة الصوت ، والتنفس ، واستخدام التعبيرات الوجهية لنقل مضمون المادة المكتوبة للآخرين .

وذكر (عصر ، ١٩٩٢م: ١٣٦) نقلاً عن (Rogert,1962) بأن المهارات اللازمة لعملية القراءة يمكن إجمالها فى سبع مهارات هي :

"١ ـ مهارات الإدراك الحسي .

٢ ـ مهارات الفهم الحرفى للمقروء .

٣ ـ مهارات تعرف الكلمة .

٤ ـ مهارات التفسير والتقدير .

٥ ـ مهارات القراءة للدرس .

٦ ـ مهارات القراءة الجهرية .

٧ ـ مهارات معدل فهم المقروء ."

وهناك مهارات فرعية تندرج تحت كل مهارة من مهارات القدرة على القراءة .

وقد قام (قورة ، ١٩٨١م: ١٤١ ـ ١٤٢) بتصنيف مهارات القراءة

الأساسية في عدة نقاط :

"١ ـ السرعة في التقاط الكلمات وفهم مدلولها .

٢ ـ عدم البطء في فهم المعنى من الوحدة القرائية .

٣ ـ الربط بين المعاني والأفكار الشائعة فى المقروء والتنسيق بينهما .

٤ ـ إصدار الأحكام الصحيحة على مايقرأ ، وتمييز غثه من ثمينه من ناحية اللفظ أو الأسلوب أو المعنى أو الفكرة .

٥ ـ الانتفاع بالمقروء فى الحياة العامة سلوكاً .

٦ ـ الوصول إلى منبع المعرفة المطلوبة من أيسر الطرق .

٧ ـ استخدام المعاجم ودوائر المعارف استخداماً سليماً .

٨ ـ تفسير الجداول والرسوم البيانية والخرائط .

٩ ـ التصفح والمراجعة السريعة .

١٠ ـ الوصول إلى لب الموضوع ومعناه الإجمالى بيسر .

١١ ـ عدم إعطاء محتويات التفصيلات غير الضرورية فى الموضوع ..

١٢ ـ استخدام المكتبات بصورة سليمة والانتفاع بمحتوياتها .

١٣ ـ القدرة على الاستذكار وتحصيل موضوع الكتب الدراسية ."

ويضاف إليها :

"١ ـ نطق الكلمات نطقاً سليماً من حيث الإعراب .

٢ ـ الانطلاق فى القراءة مع مراعاة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، والتعبير الصوتي عن المعاني ، التي تشتمل عليها المادة المقروءة .

٣ ـ مراعاة مواضع النبر فى الألفاظ والجمل .

٤ ـ الاسترسال القرائي المناسب للموضوع والسامعين مع مراعاة مواضع الوقف الصحيحة ."

٥ ـ تمييز جميع الحروف والكلمات المقروءة بمجرد النظر وعدم الخلط بينهما .

ونخلص من هذا إنه بالرغم من اختلاف كثير من العلماء فى كيفية تقسيم مهارات وقدرات القراءة ، سواءً كانت قراءة جهرية أو قراءة صامتة ، واختلافهم في التسميات إلا أنهم اتفقوا على تقسيم مهارات القراءة إلى نوعين رئيسيين وهما :

١ ـ مهارة التعرف على الكلمات word recognition skill

٢ ـ مهارة الفهم comperhension skill

يضاف إلى ذلك :

٣ ـ مهارة ربط المادة المكتوبة بنطقها فى القراءة الجهرية .

ويندرج تحت كل مهارة من هذه المهارات الرئيسية عدد من المهارات الفرعية ، وكل مهارة منها تحتاج إلى إجراءات وأساليب تستخدم من قبل المعلمة ، لتمارسها مع الطالبات ، وتدربهن على أدائها .

٧ ـ التعرف على الكلمات : Word Recognition

ذكر (الصيني والأمين ، ١٩٨٢م : ٥٧) نقلاً عن (Bloomfield , 1933) تعريفاً للكلمة : " بأنها الصيغة الحرة التي تعتمد في تركيبها على صيغتين أو أكثر من الصيغ الأقل حرية مثل poor John هي عبارة . فالكلمة إذا هي أصغر صيغة حرة " .

كما ذكر (Alkhuli , 1989 : 52) الكلمة بأنها : أصغر وحدة حرة ذات معنى أو دلالة . وهذا يجعلها مختلفة عن المورفيمات morphemes التي يكون أصغر وحدة لها معنى . أي أن الكلمة تحمل عدداً من المورفيمات ، بمعنى أن كلمة boy هي كلمة واحدة ومورفيم واحد ، ولكن كلمة boys تحمل مورفيم الكلمة ومورفيم الجمع .

وذكرت (Rivers , 1980 : 462) أنه من المستحيل تعلم اللغة بدون الكلمات vocabulary ، واعتبرت أن اللغة ليست عظاماً جافة ، وإنما هي جزء حي ونامي يلبس غطاء الكلمات .

على عكس ماذكر (Paulston and Bruder , 1976 : 168) : بأن دراسة الكلمات تعتبر أكثر جزء مهمل في تدريس اللغة بالرغم من دراسة معنى الكلمة هو أكثر شيء مهم فيها .

فقد ذكر Duffy (دوفي وآخرون ، ١٩٨٧م: ١١٩ ـ ١٢١) بأن الرسالة المكتوبة تكون مكونة من خيوط أو سلاسل من الكلمات ، كل واحدة منها تضم معانٍ معينة . ويمثل معنى الكلمة في أوسع معانيه مشكلة تكوين المفهوم . فإذا لم يحصل القارىء على المعاني التي خصصت للكلمات ، فإن الاتصال الكتابي والشفوي يصبحان مستحيلين .

و أشارت (الجرف ، ١٩٩٤م:٩) نقلاً عن (Heilman & Blair & Rupley , 1981) بأن تدريس التعرف على الرموز المكتوبة ، ليس تدريساً لعملية القراءة فحسب ، ولكنه محاولة لمساعدة التلاميذ بطرق ووسائل تساعدهم على التقاط المعنى من النص المكتوب .

وقد عرفت (الجرف ، ١٩٩٤م:١٠) نقلاً عن (Olson and Dillner , 1982)عملية

التعرف على الكلمات Word Identification بأنها : " القدرة على نطق الرموز المكتوبة ، والتقاط المعنى منها " . وأضافت الجرف نقلاً عن (Ives , Bursuk & Ives , 1979) *أن عملية التعرف تتكون من ثلاثة جوانب هي :*

١ ـ التعرف على رسم الكلمة .

٢ ـ التهجئة .

٣ ـ التعرف على المعنى .

وتعتبر مهارة التعرف على الكلمات من أهم مهارات القراءة ، فينبغي أن تتعرف الطالبات على الكلمات ؛ قبل أن يطلب منهن القراءة . ومن الواجب على معلمة اللغة الإنجليزية أن تضمن أن الطالبات لديهن المفاهيم الدقيقة لكل من الكلمات ، التي تحمل محتوى المادة المقروءة . ويجب أن تلجأ معلمة اللغة الإنجليزية إلى أساليب وإجراءات مختلفة لتوضيح معنى الكلمات . وقد ذكرت أساليب وإجراءات مختلفة لتقديم الكلمات في دراسات عديدة أمثال (الصينى ، ١٩٨٢) (والجرف ، ١٩٩٤أ) (Aljurf , 1986) (Rivers , 1980) (Alkhuli 1989) (Jeddah Review , 1403) (Alhakbani , 1984) (Paulston and Bruder 1979) (Grabe , 1991) (General Presidency for Girls Education , 1415)

ويمكن تقسيم إجراءات تدريس الكلمات الجديدة أو الصعبة كما ذكرت (Aljurf , 1986 : 100) على النحو التالي :

١ ـ استخدام الوسائل التصويرية .

٢ ـ استخدام الوسائل الشكلية الرمزية .

٣ ـ استخدام الوسائل الخطية .

٤ ـ استخدام الوسائل الشفهية .

٥ ـ استخدام الوسائل السمعية .

١ ـ *الطريقة التصويرية (Pictorial Method)*

ذكر (الصينى ، ١٩٨٢م : ١٣٣) أن استخدام الوسائل المرئية يعتبر من أهم وسائل تقديم المادة اللغوية أو تقديم المعنى ، وهي تشتمل على المادة المكتوبة ، بالإضافة إلى الصور والرسوم ، وذلك من قبل المعلمة . ونقلاً عن (Mackey , 1967) ذكرت (AL - jurf , 1986 : 100) أنه يمكن تقسيم الطريقة التصويرية إلى : -

١ ـ الصورة الموجودة فى الكتاب Picture in Text

٢ ـ الصورة الإيضاحية المرافقة للكتاب Wall - Picture

٣ ـ الشرائط الفردية والأفلام Films and Film strips

٤ ـ الشرائح Slides

ويضيف (الصينى ، ١٩٨٢م : ١٣٣)

٥ ـ البطاقات الكتابية والبطاقات الومضية Cards and Flash cards

٢ ـ *الطريقة الظاهرية الشكلية Ostensive Method*

يعتبر إجراء المعلمة أو أسلوب تدريسها للكلمة بالطريقة الشكلية الظاهرية ، عندما تستخدم الحركة ، أو تقوم بشكل حركي أمام الطالبات .

وقد تضمنت هذه الطريقة استخدام بعض الإجراءات حسبما ذكرت (AL - jurf , 1986 : 10) نقلاً عن (Dale , 1969) (Mackay , 1967)

أ ـ الأدوات Objects

يصنف استخدام المعلمة لتعريف الطالبات بالكلمات الجديدة بهذا الإجراء والأسلوب التدريسي ، عندما تستخدم النماذج والأدوات الحقيقية .

ب ـ المواقف أو الحالات Situations

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، عندما تخلق موقفاً في الفصل لتشرح معنى كلمة .

جـ ـ التمثيل Dramatization

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، عندما تقوم بالتمثيل ، أو تطلب من الطالبات ذلك .

د ـ التوضيح للإثبات Demonstration

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسى ، عندما تقوم بشرح تصوري لحقائق وأفكار وإجراءات مهمة ، لتثبت كيف تحدث أشياء معينة في مواقف محددة .

هـ ـ وقد أضاف (Paulston and Bruder : 1976 : 170) الإشارة Gesture

حيث يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، عندما تشير إلى شيء معين ، كأن تشير إلى الكرسي للتعريف بمعناه .

٣ ـ *الطريقة الخطية Graphic Method*

ذكرت (Jedda Review , 1403 : 49) : أن هذا الإجراء سهل ؛ ومستخدم ، ويعتبر إجراء المعلمة أو أسلوب تدريسها للكلمة بالطريقة الخطية ، عندما تستخدم الخطوط أو الكتابة أو الرسومات أو الخرائط .

٤ ـ *الطريقة الشفهية Verbal Method*

يعتبر أسلوب المعلمة أو إجراء تدريسها للكلمة بالطريقة الشفهية ، عندما تستخدم التحدث والكلام عوضاً عن الأشياء المرئية والكتابة . وقد ذكرت (Al jurf ,1986 : 102) نقلاً عن (Mackay , 1967) بعض إجراءات تدريسها

أ ـ الشرح بالعربية Explanation in Arabic

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء ، عندما تقوم باستخدام اللغة العربية في شرح الكلمات الصعبة .

ب ـ الشرح بالإنجليزية Explanation in English

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء ، عندما تقوم باستخدام اللغة الإنجليزية فى شرح الكلمة واستخداماتها .

جـ ـ التعداد Enumeration

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء ، عندما تقوم باستخدام تعداد معين ، مثلاً الكلاب ، القطط ، الجمال وكلها حيوانات .

د ـ الإبدال Substituation

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء ، عندما تقوم باستبدال كلمة معينة فى جملة بكلمة أو بعدد من الكلمات تقوم مقامها .

مثلاً " The book was on the table " لشرح معنى " It was there "

هـ ـ الاستعارة أو المجاز Metaphor

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء ، عندما تقوم باستعارة كلمة بأخرى ، تؤدي نفس المعنى . فمثلاً إذا كانت الطالبات يعرفن أعضاء الجسم ، فتقول : مثلاً الساق نعبر عنها بساق الطاولة .

ذ ـ عدة سياقات أو محيطات Multiple Context

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء ، عندما تقوم بإستخدام سلسلة من السياقات أو الجمل بحيث توضح الجملة الأولى جزءاً من المعنى ، ثم توضحه الجملة الثانية أكثر ، ويظهر جلياً فى الجملة الثالثة .

ويضيف (الصينى ، ١٩٨٢م: ١٣٢) نقلاً عن (Mackay and Lado , 1964) و (Alkhuli , 1989 : 57) (General Presidency for Girls Education 1415 : 10)

ع ـ الترجمة Translation

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء ، عندما تقوم المعلمة بتقديم عدد من الكلمات ، وأمامها مرادفاتها باللغة العربية . بمعنى التفسير الحرفي (Interpretation) أو الترجمة الحرفية .

و ـ التعريف Definition

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، عندما تقوم بتعريف الكلمة تعريفاً مناسباً لها بطريقة استقرائية أو استنتاجية ، وبطريقة قريبة من تعريفات المعاجم Dictionary - Type .

ك ـ التضاد Opposition (Antonym)

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، عندما تقوم بإعطاء عكس الكلمات ، لبيان معانيها ، شرط أن تكون الطالبات على علم بالمعنى الآخر .

ى ـ الاستخدام فى السياق Use In Context

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، عندما تقوم باستخدام الكلمة في جملة أو عدة جمل ، تؤدي بالتالي إلى فهم الطالبات لمعنى الكلمة .

ق ـ إعادة الصياغة Paraphrase والترادف Synonym

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، كما ذكر (الصينى ، ١٩٨٢م: ١٣٢) نقلاً عن (Mackay and lado , 1964) عند تعريف معنى الكلمة بمرادفاتها(synonym) ، أو شرح معنى الجملة بجملة أخرى مرادفة لها في المعنى ، وهو ما يعرف بإعادة الصياغة (paraphrase) .

وتضيف (Al- Jurf , 1986 : 105 - 107) نقلاً عن (Dictionary of Reading , 1981)

ل ـ الوصف Description

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، عندما تقوم بوصف صورة أو شخصية أو واقعة في القصة بكلمات تقدم صورة حسية .

ط ـ التصنيف Classification

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، عندما تقوم بتصنيف حقائق أو أدوات أو أشياء غير محسوسة في فئات تتضمن صفات

مشتركة . مثلاً كتصنيف المنازل بحسب أنواعها ، وتصنيف الكلمات بحسب مكانها من الإعـراب .

ظـ ـ تقديم الأمثلة Provide Examples

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، عندما تقوم بتوضيح مفهوم أو قاعدة بإعطاء مثال عليها .

ص ـ المقارنة Comparison

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، عندما تقوم المعلمة بجمع أوجه التشابه والاختلاف للصفات أو الأفكار أو المواقف للتأكيد أو للتوضيح .

ض ـ التهجئة الشفهية Oral Spelling

يصنف استخدام المعلمة عند تقديم الكلمات بهذا الإجراء التدريسي ، عندما تنطق الحروف حسب تنظيمها في الكلمة فى وضعها الصحيح شفهياً .

٥ ـ الطريقة السمعية Auditory Method

يعتبر كلٌ من (Al - jurf , 1986 : 108) و (الصـينى ، ١٩٨٢م: ١٣٣) أن إجراء المعلمة أو أسلوب تدريسها للكلمة بالطريقة السمعية ، عندما تجعل الطالبات يستمعن لنطق الكلمات فقط ، وعند استخدام التسجيلات الخاصة بالكتاب ، أو عند نطقها للكلمات ، أو قراءتها بصوت عالٍ .

٨ ـ أنواع الأسئلة . Types of Questions

ذكر (آل ياسين ، ١٩٧٤م: ٩٠) : أن السؤال هو فن من الفنون الجميلة فى التدريس ، وأن الأسئلة هي عماد طريقة تدريس المدرس .

ويذكر (فلاته ، ١٩٨٤م: ٨٤) أن إثارة التساؤلات ، بمعنى أن يثير المعلم العديد من التساؤلات في أذهان الطلاب ، بحيث يثير لديهم الاهتمام بها ويشحذ

تفكيرهـم ، ويجعلهـم مشاركين ومتفاعلين مـع الدرس ، بالإضافـة إلى أن هذه الطريقة تقلل من تشتت وانصراف الطـلاب عن الـدرس .

وإن كفـاءة المعلمـة لا تظهر إلا حسب نوعية الأسئلة التي توجـهها ، وكيفية صياغتها ، وإثارة الطالبات لتلقيها وفهمها ، وبالتالى الإجابة عليها ، وتعتبر الأسئلة عامل مهم من عوامل نجاح المعلمة فى توصيل المادة إلى الطالبات .

ذكر(Hafner and Jolly , 1982 : 181) أن نوعية الأسئلة التي يقدمها المعلم تؤثر على تفكير الطلاب . فإذا كانت تساؤلات المعلم تركز على حقائق ومعلومات معينة تستدعى (تغذية راجعة) لمعلومات حرفية ، فسوف يركز الطلاب على هذا الغرض وإذا اختلفت الأغراض كطلب النتائج ؛ وإخراج الفكرة الرئيسية وخلافه ، فسيتلقى الطلاب التعلم أيضاً على أساس هذه الأغراض .

لأن التساؤلات أو طرح الأسئلة تعتبر من صميم العلاقة القائمة بين المعلمة والطالبات ، فتدريب المعلمة للطالبات على نوعية محددة من الأسئلة ، يفقدهن القدرة على اكتساب المهارات الخاصة بفهم المادة ، فإذا ركزت المعلمة في أسئلتها على تذكر الحقائق ، فمن غير المتوقع أن تفكر الطالبات تفكيراً ابتكارياً . وتتبع الأهمية التعليمية في السؤال الجيد من أنه يساعد على تنمية مهارات كثيرة ، بالإضافة إلى أنه يستثير التفكير البناء ، ويضمن المستويات الذهنية العليا للطالبات في إنجاز التعليم الفعال .

وليست المعلمة فقط هي التي تلقي التساؤلات ، فقد ذكر (عصر ، ١٩٩٢م: ٢٠١) بأن القيمة الكبرى لتعويد الطالبات على إثارة الأسئلة أثناء القراءة ، أن يحاولن البحث عن إجابات لما أثرنه من أسئلة . يضاف إلى ذلك أن المعلمة الجيدة هي التي تتيح الفرصة لطالباتها في إثارة الأسئلة لتنمية مهارات التفكير البناء ، لديهن وتنظيم وتذكر المادة المقروءة .

ويعتبر بحث الطالبات عن الإجابة على التساؤلات المطروحة من قبل المعلمة منمياً لمهارات خاصة ، كاستخراج الفكرة الرئيسة من الموضوع ، وفي ذلك

تنمية لمهارة (Skimming) :

ذكر (Alkhuli , 1989 : 71) بأن القارىء يقوم بهذه المهارة ، عندما يريد أن يتعرف على الفكرة الرئيسية لموضوع معين . وبذلك يترك الحرية لعينه للتجوال على العناوين والجمل الرئيسية والنتائج والملخصات ، وهي مهارة تحد من إهدار الوقت .

ويعرف (Mackay and others , 1979 : 55) نقلاً عن Clark بأن Skimming هو قراءة سريعة لفكرة عامة من القطعة ، وهي مهارة مناسبة ، عندما يتعذر قراءة مادة معينة جيداً ، وخصوصاً عند تقرير معرفة معلومة ما ، إذا كانت المادة المقروءة تستحق القراءة ففي ذلك تنمية مهارة (Scanning) :-

تؤكد(General Presidency for Girls ' Education , 1413 : 18) أن هذه المهارة تستخدم عندما يريد القارىء أن يستخرج معلومات خاصة أو معينة أو إجابة عن تساؤلات محددة .

ويعرف (Mackay and others , 1979 : 55) نقلاً عن Clarke بأن Scanning هى شبيهة بـ Skimming . لأن القارىء يقوم فيها بالضغط على نفسه خلال القراءة بسرعة ، ومن المحتمل أن تكون القراءة فيها غير مريحة . والفرق هنا أن القارىء يكون في scanning مركزاً فى البحث على معلومة محددة سابقاً ، وعادة ما تكون يوم ، عدد ، مكان ، وخلافه .

وتعتبر هاتان المهارتان من المهارات الفرعية المهمة فى القراءة ، ويجب على المعلمة تنميتهما وتطبيقهما فى إجراءات تدريسها المتبعة مع الطالبات سواء في تدريس مهارات القراءة الصامتة أو الجهرية .

مواصفات وشروط العامة للأسئلة الجيدة :

ذكر (آل ياسين ، ١٩٧٤م: ٩٤ ـ ٩٥) و (Lucille , 1976 : 78 - 79) أن من هذه المواصفات والشروط العامة :

١ ـ أن تكون واضحة الهدف ، وذلك بخلوها من الكلمات الغريبة ، والأساليب الملتوية واستخدام أدوات الاستفهام في غير موضعها .

٢ ـ أن تكون محددة الغرض واضحة ، ويشترط في هذا الوضوح أن لا يؤدي إلى معانٍ متعددة .

٣ ـ أن تكون ملائمة الصياغة ، فالصياغة مرتبطة بالمصطلحات المستخدمة فى السؤال ، وأن لا تصاغ بلغة الكتاب ، لأن ذلك يحمل الطلاب على حفظ محتويات الكتاب غيباً .

٤ ـ أن تكون ملائمة لمستوى الطالب ولعمره العقلي والزمني .

٥ ـ أن تثير الأسئلة فضول الطلاب ، وتجذب انتباههم ، وتعجبهم ، وتتحداهم ، وتأسر ألبابهم وتحصر تفكيرهم حول المادة المقروءة .

٦ ـ أن تحوى الأسئلة فكرة واحدة .

٧ ـ أن لايكون السؤال موحياً للجواب .

٨ ـ أن تبتعد الأسئلة عن الإجابات المحصورة بنعم أو لا ، وهذه الأسئلة تحمل الطلاب على التخمين .

٩ ـ أن يكون السؤال متطلباً لجواب شامل ، ولايتكون من كلمة أو كلمتين ، لاسيما الأسئلة التفكيرية .

١٠ ـ أن يكون السؤال موجز الصيغة خالياً من الجمل الطويلة التفسيرية ، حتى لاينسى الطالب صيغة السؤال حال انتهاء المعلم منه .

١١ ـ أن تقيمّ في الطلاب المقدرة والتفهم والتذكر والإدراك ، والتطبيق والمهارة والميل والاتجاه .

ولذلك توظف الأسئلة لكي تكون القراءة عملية من عمليات الاتصال ، التي تتم بين الكاتب والقارىء وبين المعلمة والطالبات . وقد قسمت الأسئلة وصنفت إلى تصنيفات وأقسام مختلفة .

فقد صنف (آل ياسين ، ١٩٧٤م : ٩٣ ـ ٩٤) الأسئلة إلى صنفين أو قسمين أساسيين هما :

١ ـ الأسئلة الاختبارية : ـ

وهي أسئلة تعتمد على الذاكرة ، أي تذكر الحقائق والمعلومات . ويمكن أن تكون فى بداية الدرس وتسمى (الأسئلة التمهيدية) ، ويشترط فيها أن تكون قليلة

العدد موجزة وسهلة ، وأن تمس معلومات سابقة ، ويمكن أن تكون فى نهاية عرض المادة أو نهاية كل جزء من أجزائها ، وتسمى (الأسئلة التلخيصية) . ويشترط أن تبحث فى النقاط الهامة الأساسية ، وتتضمن شيئاً من التفكير فى تنظيم المادة . وأجوبتها تكون عادة سريعة .

٢ ـ الأسئلة التكشيفية أو الأسئلة التفكيرية : ـ

وهى أسئلة تعتمد على التأمل والتفكير قبل الإجابة عليها . فالقصد من هذه الأسئلة تعويد الطلاب على التفكير المنظم ؛ والإستدلال الصحيح ، ويشترط أن تكون مشوقة ، وأجوبتها تحتاج إلى إمهال الطالب فترة زمنية للتفكير بالإجابة .

ويصنف (*Allen & Campbell , : 144*) *الأسئلة في أنوا ع عديدة* : ـ

١ ـ النوع الأول : ـ

أسئلة تجيب عليها الطالبات إجابة حرفية بنفس كلمات المادة المقروءة .

٢ ـ النوع الثاني : ـ

أسئلة تستطيع الطالبات الإجابة عليها بتذكر المعلومات الموجودة في المادة المقروءة ، ولكن ليس بنفس الكلمات الموجودة فى المادة المقروءة .

٣ ـ النوع الثالث : ـ

أسئلة تكون إجابتها لها علاقة بخبرة الطالبات ، وتتعلق بمحتويات المادة المقروءة .

ويقسم (*Paulston and Bruder , 1976 : 165 - 166*) *الأسئلة إلى أنوا ع* عدة : ـ

١ ـ *النوع الأول* : ـ

تستمد فيه معلومات الإجابة من المادة المقروءة ، وتكون متضمنة نفس السؤال ، وتكون الإجابة فيها بنعم / لا أو صح أو خطأ

٢ ـ *النوع الثاني* : ـ

الإجابة على التساؤل تكون مقتبسة مباشرة من المادة المقروءة ، وعادة تكون الأسئلة التي تبدأ (who , when , where , what) .

٣ ـ *النوع الثالث : ـ*

الإجابة على التساؤل تكون من المادة المقروءة ، ولكن ليست مقتبسة مباشرة من أي جملة ، وعادة تكون الأسئلة التي تبدأ (why , How) .

٤ ـ *النوع الرابع : ـ*

الإجابة على التساؤل تكون استنتاجية وضمنية من المادة المقروءة ، والمعلومات الخاصة بالإجابة لاتكون واضحة أو صريحة في المادة المقروءة .

٥ ـ *النوع الخامس : ـ*

تتضمن الإجابة على التساؤل التقويم والحكم على المادة المقروءة ، إضافة إلى خبرة ومعلومات القارىء .

ويقسم *(Doff , 1989 : 23 - 24) الأسئلة إلى : ـ*

١ ـ أسئلة نعم / لا (yes / No questions) :

هي أسئلة تقيس الفهم . وهي من أسهل الأسئلة التي يمكن الإجابة عليها دون أن يستدعي ذلك ، من الطالبات إستخدام لغتهم .

٢ ـ أسئلة (أو) (" Or " questions) :

وتسمى بالأسئلة البدلية (Alternative questions) . وتكون الإجابة عادة كلمة أو جملة من السؤال نفسه ، وهى تصاغ بنفس طريقة أسئلة نعم / لا ، ولكن تتضمن عنصرين .

٣ ـ أسئلة (wh) (Wh - questions) :

وتسمى بأسئلة المعلومات (Information questions) ، وهي أسئلة تحتاج إلى إجابة قصيرة وقليل منها يحتاج إلى إجابة طويلة .

ويقسم (Hafner and Jolly , 1982 : 181) الأسئلة إلى أربعة أنواع . وهذا التقسيم هو الذي أيدته الباحثة :

١ ـ أسئلة حرفية (literal - questions) :

وهى الأسئلة التي تستدعى إجابات تعتمد على معلومات صريحة وواضحة من المادة المقروءة .

٢ ـ أسئلة تفسيرية (Interpretive - questions)

وهي التي تتطلب من القاريء أن يستخدم خبرته السابقة ومعلوماته ، ليقدم نتائج من الحقائق الموجودة في المادة المقروءة .

٣ ـ أسئلة نقدية (Critical - questions) :

وهي أسئلة تستدعي التقويم والحكم على المضمون أو المحتوى ، والأسلوب ، والأغراض . وهذا النوع من الأسئلة تستبعده الباحثة من الممارسة فى المرحلة الثانوية ، نظراً لعدم تمتع الطالبات بهذه المستويات العالية ، التي تستخدم في المرحلة الجامعية .

٤ ـ أسئلة ابتكارية إبداعية (Creative - questions) :

وهي الأسئلة التي تتطلب الإجابة عليها معلومات جديدة وإضافية من القاريء .
وتعتبر هذه الأسئلة هامة بالنسبة للمعلمة والطالبات ؛ سواء قامت المعلمة بطرحها ، أو أعطت الفرصة للطالبات لتوجيه الأسئلة . فهى تؤكد للمعلمة على أن الطالبات قرأن الدرس ، وتعطيها فكرة عن مدى فهم الطالبات له ، وذلك عند إجابتهن ، وتعزز الثقة في نفوسهن بقدرتهن على فهم وتذكر المادة المقروءة ، وذلك بالإجابة عن التساؤلات وبالتالى تعطي المعلمة فكرة عن مستوى أداء الطالبات فى القراءة .

٩ ـ التلخيص Summarizing

عرف (عليان ، ١٩٩٢أ: ١٦٥) مفهوم التلخيص بأنه " التعبير عن الأفكار الأساسية للموضوع في عبارات قليلة لاتخل بالمضمون ، ولا بفهم المعنى " .

وتضيف (General Presidency for Girls ' Education , 1413 : 20) :

أن التلخيص مهارة مهمة من مهارات القراءة ، وهي تتضمن إيجاد الفكرة الرئيسية ، وتقويم التفصيلات المهمة التي تدعم الفكرة الأسياسية .

أهمية التلخيص Importance of Summary

ذكر (عليان ، ١٩٩٢أ: ١٦٥) نقاطاً توضح أهمية التلخيص ، وهي كما يلي :

١ ـ تعويد القاريء على الاستيعاب بتلخيص ما يقرأ . وتدريبه على التقاط العناصر المهمة لأي موضوع .

٢ ـ تدريب عملي على الكتابة ، وصياغة المفاهيم ، واسترجاع منظم للمعلومات التي يتذكرها ، وتنمية خبراته الكتابية .

٣ ـ توفير الوقت والجهد .

ويعتبر التلخيص خطوة مهمة للطالبات ، وليست خطوة إتقان لمادة أو استيعاب لمعلومات إضافية ، بل الغرض منها حمل الطالبات على تنظيم أفكارهن ، وهذه المهارة تساعد الطالبات على تصنيف الأفكار ، وذلك باكتشاف مابينها من علاقة ، ثم تجميعها بعد ذلك فى مجموعات على أساس الخصائص المشتركة بينهما ، وهكذا فإن مهارة القراءة تتصل بجميع مهارات اللغة من تحدث وسماع كتابة وقد ذكر (Grabe , 1991 : 395) أنه فى عام (١٩٨٠م) توصل باحثو القراءة والكتابة إلى نتيجة تظهر أن هناك علاقة مهمة بين القراءة والكتابة . لهذا تستطيع الطالبات أن يعبرن عن التلخيص كتابياً أو شفهياً إذا طلب منهن أداء هذا الإجراء التدريسي ، الذي يوضح اتصال مهارة الكتابة مع مهارة القراءة .

١٠ ـ المعجم Dictionary

عرف (عليان ، ١٩٩٢م: ٢٠٣ ـ ٢٠٤) " مادة " معجم " فى اللغة بمعنى : الغموض والإبهام والسلب ، ومن معنى السلب هذا أطلقت لفظة " معجم " على الكتاب الذى يضم كلمات غامضة المعنى ومبهمة ، وسُلب معناها : من عقل من لايعرفها ، وهو الكتاب الذي يراعى في ترتيب مادته ترتيب الحروف " . وأضاف بأن المعجم هو الكتاب الذي يجمع كلمات لغة ما ، ويشرحها ، ويوضحها ، ويرتبها بشكل معين .

ويذكر (Alhakbani , 1984 : 45) بأنه عندما لايستطيع المتحدث بغير لغته الأم من تعلم لغة ثانية ، فإنه سوف يحاول البحث عن عدة طرق لمعرفة المعنى الصحيح لكل كلمة غامضة تواجهه فى كل جملة . وبذلك سيتجه للبحث عن الأداة المناسبة التي تعرفه بمعنى هذه الكلمات وهي المعجم .

ويضيف (Alkhuli , 1989 : 74) بأن الطالبات يجب أن يتاح لهن الوقت الكافي لاستخدام المعاجم واستخراج معاني الكلمات .

ويعتبر استخدام المعجم مهارة مهمة ، فلا يخلو درس من دروس القراءة من كلمات جديدة على الطالبات ، وقد تكون مفهومة أو تكون مبهمة ، وهنا يأتى دور المعجم أو فهرس الكتاب للكشف عن معنى الكلمة الجديدة ، بدلاً من تولى المعلمة مهمة تقديم المعنى للطالبات ، الذى غالباً مايكون ذلك بشكل يقيني ، لأنه يساعد الطالبات على تنمية هذه المهارة ، التي تمكنهن من الحصول على المادة بسرعة .

ثانياً : الدراسات السابقة

ثانياً : الدراسات السابقة .

سوف تتناول الباحثة في هذا الجزء بعض الدراسات التي لها علاقة . ـ ـ ـ البحث والدراسة ، وقد بذلت الباحثة جهداً في سبيل الحصول على دراسات ذات صلة بالمشكلة ، وقد رأت الباحثة أن تتجه إلى الدراسات التي بها بعض نقاط معينة متعلقة بالموضوع ، وذلك لصعوبة الحصول على دراسات متشابهة تماماً لهذه الدراسة سواء الدراسات العربية منها وغير العربية . وقد ساهمت هذه الدراسات في بلورة هذه االدراسة وقد تميزت هذه الدراسة عن تلك الدراسات فى إنها إهتمت بمهارات القراءة والإجراءات المتعلقة بكل مهارة . وقد تم ترتيب الدراسات تاريخياً وبالتالى تم إظهار العلاقة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية وأوجة الإختلاف والتشابة بينهما . ونأمل من هذه الدراسة فى إنها سوف تسد نقصاً فى البحوث والدراسات حول مهارة القراءة بما سوف تقدمة من نتائج وتوصيات مفيدة .

(١) دراسة ريما سعدو الجرف (١٩٨٦م) :

هدفت هذه الدراسة إلى وصف كيفية تعليم القراءة بفهم لطالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية .

وقد شملت عينة الدراسة (٣٩) معلمة إضافة إلى الطالبات . وقد استخدمت الباحثة فيها طريقة الملاحظة . وتم تسجيل الدروس عن طريق الكاسيت .

ثم تم تحليلها وترجمتها وتجزئتها إلى تعبيرات منطوقة ، وحالات اشتملت ثمانية أنواع من النظم والأساليب ؛ أنشئت واستخدمت لتحليل وشرح أوجه التعليم بفهم وهي كالآتي : الحالات ، المحتوى ، المهارات ، المهارات الفرعية ، نتائج التعليم ، تقنيات التقديم ، نشاطات التلميذات والتعليم بفهم اللاحرفي أو اللاموضوعي .

وقد أسفرت هذه الدراسة عن عدة نتائج :-

١ - أن درس القراءة يتكون من مرحلة ماقبل القراءة ، ثم مرحلة القراءة ، ثم مرحلة مابعد القراءة . أما فى مرحلة ماقبل القراءة فإن المعلمة تقوم بتقديم فكرة سابقة للطالبات مع شرح بعض الكلمات . وفى مرحلة القراءة تقوم المعلمة والطالبات بالقراءة . ثم يتبع القراءة طرح عدد من الأسئلة . أما مرحلة مابعد القراءة ففيها مزيد من الأسئلة تقدم للطالبات .

٢ ـ أظهرت نتائج الوقت أن (٣٨) دقيقة من الزمن قد اقتطعت لدرس القراءة ، مع أن أكثر من ($\frac{١}{٦}$) الوقت بذل على التعليم بفهم اللاحرفي . وأن معظم الوقت صرف على تدريس المحتوى أكثر من أي من المهارات العملية . التى كانت تسبق التعلم والتي ركزت نسبياً على استخدام الخبره السابقة ، في الكلمة وحل الشفرة .

أما بالنسبة لنتائج التعلم ، والتقديم ، الترديد ، والقراءة من الكتاب المقرر فقد أكد عليها بأكثر من ربع مجمل وقت التقديم للدرس .

٣ ـ فى فصل E F L ، كانت المعلمة تقوم بمعظم الحديث . بينما يستغرق حديث الطالبة عادة أقل من ربع مجمل حديث الصف ، وتجيب الطالبات أساساً على الأسئلة ، ويقرأن بصمت ، ثم يقرأن جهرياً ويكررن بعد المعلمة . وتهتم المعلمة بتوزيع حديثها فتصرف ثلثه فى تعليم الفهم اللاحرفي . والثلث الآخر فى التغذية الراجعة ، والثلث المتبقي فى نتائج التعليم الأخرى .

وبمقارنة هذه الممارسات بالتوصيات فى آداب اللغة ، نجد أن الممارسات فى غرفة الصف الدراسى غير مناسبة . وأن طريقة تقسيم الوقت على الحالات غير متوازن . بينما لم يعر أى إنتباه كثيراً إلى المهارات الأساسية والمهارات الفرعية . كذلك فإن تقنيات التقديم بالصور والطريقة الخطية والشكلية الرمزية لم تستخدم بشكل واسع . كما أن استخدام تعليم المهارة العملية خلال القراءة لم يحظ بكثير من الإهتمام ، وكذلك فإن تقنيات التقديم باستخدام التغذية الراجعة وعلم النفس . وتقنيات طرح الأسئلة جاءت غير فعالة وغير مجدية ولا تعزز التفكير . ولم تحاول المعلمة أن تستخدم مستوى أعلى من الإجراءات . إذ كانت الإجراءات المستخدمة لا تساعد الطالبات على فهم القطعة . ويلاحظ أن معظم المعلمات لا يختبرن العمليات المستخدمة من قبل الطالبات لإنهاء أو إنجاز إجاباتهن ، بينما كان القليل فقط من المعلمات يشرن إلى العلاقة بين السؤال والجواب ، ويشرحن للطالبات كيفية الحصول على مصادر المعلومات المتوفرة فى الكتاب للإجابة عن السؤال . وبعد هذه الملاحظات اختتمت الدراسة بتقديم بعض المقترحات العملية لتحسين نوعية التعليم .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى أنها ركزت على مهارة القراءة ، واهتمت بمعلمة اللغة الإنجليزية فى المرحلة الثانوية فقد ألقت الضوء على بعض مهارات القراءة وبينت مدى استخدام المعلمات لها بالإضافة إلى بعض إجراءات تدريسها

كاجراءات طرح الأسئلة والإجابة عليها . وإجراءات تقديم المفردات ، إضافة إلى أداء القراءة من قبل المعلمة أو الطالبات كما أنها ركزت على استخدام الملاحظة . وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من حيث الموضوع والعينة ومرحلة الدراسة حيث ركزت الدراسة السابقة على المعلمة والطالبات واهتمت بقياس الوقت المستخدم وحديث المعلمة إضافة إلى حديث الطالبة ، ومراحل درس القراءة ، والإجراءات المستخدمة خلال القراءة ، ونشاط الطالبات ، وجزئيات أخرى جاءت مختلفة عن الدراسة الحالية . بينما اهتمت الدراسة الحالية بوصف مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس بعض مهارات القراءة ، وضمت عينة الدراسة فيها جميع معلمات اللغة في الصف الثاني الثانوي فقط .

(٢) دراسة طلال عبيد ظفر (١٩٨٦أ) :

هدفت الدراسة إلى مسح شامل لتصورات موجهي ومعلمي اللغة الإنجليزية حول منهج اللغة الإنجليزية فى المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية ، كما هدفت إلى معرفة مدى إشباع هذه المناهج حاجات طلاب المدارس الثانوية .

وقد اختار الباحث عينة عشوائية مكونة من (١٣٥) معلماً و (٩) موجهين بالمنطقة الغربية ، وقد استخدم الاستبيان في دراسته . ومن أهم النتائج التي توصل إليها : لها علاقة بالبحث هي :

أن معظم المعلمين غير مؤهلين لتدريس اللغة الإنجليزية ، وأنهم يحتاجون إلى برامج تدريبية متطورة لتساعدهم على إتقان واكتساب مهارات التدريس الجيدة وأساليبه .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى الجزئية الخاصة المتعلقة بمعلمي اللغة الإنجليزية فى المدارس الثانوية ؛ وإتقانهم مهارات التدريس وإجراءاته ، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في مادة الموضوع ، وحجم وجنس العينة ، والمرحلة الدراسية ، والأداة المستخدمة . فقد ركزت هذه الدراسة على معلمي وموجهي اللغة الإنجليزية ـ مسح لتصوراتهم حول منهج اللغة الإنجليزية فى المدارس الثانوية . وكانت العينة عشوائية مكونة من معلمين وموجهين ، فى حين أن الدراسة الحالية اهتمت بجميع معلمات اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي . وكانت الأداة المستخدمة فيها هي الملاحظة ، بينما استخدمت الدراسة السابقة الإستبانة .

(٣) دراسة محمد الإهيدب (١٩٨٦م) :

هدفت هذه الدراسة إلى وصف برنامج اللغة الإنجليزية فى مدارس المرحلة المتوسطة والثانوية بالمملكة العربية السعودية ، بغرض معرفة جوانب القوة والضعف في البرنامج المطبق على الطلبة والمعلمين والموجهين .

وبعد تحليل المعلومات وجدت أن برنامج اللغة الإنجليزية يحتاج إلى تحسين وتطوير فى نوعية المعلمين ، ومناهج اللغة الإنجليزية ، وطرق التدريس ، وتجاوب الطلبة ، وأدوات التدريس ، والبيئة المحيطة .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى الجزئية الخاصة التي تتعلق بالمعلمين والحاجة إلى تطويرهم ، وتطوير طرق التدريس والاهتمام بتحسينها وتحسين استخدام أدوات التدريس فى المرحلة الثانوية ، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية فى الموضوع وحجم وجنس العينة والمرحلة الدراسية ، فقد إهتمت بوصف برنامج اللغة الإنجليزية فى مدارس المرحلة المتوسطة والثانوية ومدى تطبيقه على الطلبة والمعلمين والموجهين . بينما ركزت الدراسة الحالية على معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي ومدى استخدامهن إجراءات تدريس مهارات القراءة .

(٤) دراسة عبدالعزيز محمد الحقباني (١٩٨٤م) :

كانت المشكلة الرئيسة التى طرحتها الدراسة هي معرفة أفضل الطرق لتدريس اللغة الإنجليزية ، ثم محاولة وضع أو استعمال إجراءات معينة في تدريس القراءة باللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية . وذلك لصياغة تقنية خاصة بالطلبة ، وذلك بغرض تحسين قدراتهم فيما يقرأونه .

وكان من أهمية هذه الدراسة أنها ركزت على : أن القراءة تعتبر أداة هامة جداً بالنسبة للطلبة ، خاصة إذا عرفوا كيفية استخدام هذه الأداة عندئذ سيكون باستطاعتهم فهم ما يقرأونه ، الأمر الذي يوسع مداركهم ويزيد ثقافتهم ويفيدهم مستقبلاً لأنه سوف ينشأ منهم المعلمون الجيدون والمتحدثون البارعون والأطباء الماهرون .

وقد نتج عن هذه الدراسة بعض التوصيات منها :

١ ـ تدريب معلمي اللغة الإنجليزية وتطوير أسلوب تعليمهم لها كلغة ثانية على وجه العموم ، وأسلوب تعليمهم قراءتها على وجه الخصوص .

٢ ـ تجهيز مختارات متنوعة من الأشرطة والتسجيلات الملائمة تكون ملحقة بالكتاب الرئيسي .

٣ ـ تجهيز أدوات بصرية مفهومة والتي تكون سهلة الاستعمال بالنسبة للمعلم حيث ستزود الطلبة بحصيلة غنية لدى فهمهم لها .

٤ ـ تغيير مواقع ترتيب المعدات في معمل اللغة ، حتى يكون هناك مساحة في منتصف الغرفة ، بحيث تسمح للطلبة بالحركة بدون مقاطعة مستخدمي معمل اللغة .

٥ ـ تدريب الطلبة على استخدام معمل اللغة ، والسماح لهم بإحضار الأشرطة والتسجيلات ، وأخذها معهم للمنازل .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى أنها ألقت الضوء على بعض إجراءات تدريس القراءة ، وأهمية استخدام الطلاب أدوات القراءة كالمعامل والتسجيلات الصوتية والأدوات البصرية لمساعدتهم فى فهم ما يقرأونه ، وذلك فى المرحلة الثانوية بالمملكة ، وتختلف هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في الموضوع ، وجنس العينة ، والمرحلة الدراسية . لأن الدراسة الحالية ركزت على معلمات الصف الثاني الثانوى فقط ، وعلى وصف مدى استخدام معلمات اللغة إجراءات تدريس مهارات أنواع القراءة .

(٥) دراسة كامل عبدالحميد عباس (١٩٨٢م) :

وتهدف هذه الدراسة إلى مايلي :

١ ـ معرفة أسباب الرسوب في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر الطلبة .

٢ ـ معرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب الرسوب من وجهة نظر الطلبة حسب متغير الجنس (طلاب ـ طالبات) ، ومتغير الصف (السابع ـ الثامن ـ التاسع) ؟

٣ ـ معرفة أسباب الرسوب في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين .

وقد نتج عن هذه الدراسة :

إتفاق وجهات نظر الطلبة والمدرسين على أن المعلم يعتبر من بعض أسباب الرسوب في المرحلة الإعدادية بل من أهمها من حيث ضعف الكفاءة العلمية لدى بعض المدرسين ، وضعف الكفاءة التدريسية لدى البعض الآخر .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى الجزئية الخاصة بالمعلم ، وأنه عامل مهم فى تحديد مستوى أداء الطلاب سلباً أو إيجاباً من حيث ضعف الكفاءة العلمية لدى بعض المدرسين وضعف الكفاءة التدريسية لدى البعض الآخر منهم .

وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في الموضوع ، وجنس وحجم العينة ، والمرحلة الدراسية ، والمنطقة التعليمية ، إضافة إلى الاختلاف في أداة الدراسة المستخدمة وهي الاستبيان ، حيث ركزت الدراسة السابقة من خلاله على معرفة أسباب الرسوب فى المرحلة الإعدادية كما يراها الطلبة والمدرسون . بينما استخدمت الدراسة الحالية الملاحظة أداة في وصف استخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس مهارات القراءة لطالبات الصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة .

(٦) دراسة جمال عبدالعزيز شتة (١٩٨٢م) :

تهدف هذه الدراسة إلى جمع المعلومات المتعلقة بالمؤهلات الضرورية والتى يحتاجها المعلم الكفوء للغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المملكة العربية السعودية ، وذلك من وجهة نظر المعلمين السعوديين الناجحين في تدريس اللغة الإنجليزية ونخبة من المتخصصين في تعليمها للناطقين بغيرها ، وتحديد المعارف والمهارات والصفات التي يجب أن تتوفر في معلم اللغة الإنجليزية بالمملكة العربية السعودية ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي كما استخدمت الاستبيان كأداة لهذه الدراسة .

ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

١ ـ اتفاق آراء مجموعتي الدراسة من المعلمين والمتخصصين على أن معلم اللغة الإنجليزية الكفؤ في المملكة العربية السعودية يجب أن تلاحظ نقاط الضعف والقوة لديه ، وأن يعرف كيفية ربط العناصر الأساسية للغة فيما بينها وهي الإصغاء والكلام والقراءة والكتابة والثقافة ، وأن يعرف كيف يقوم بإعداد خطة الدرس الذي سيقوم بتدريسه .

٢ ـ إتفاق آراء المجموعتين على أن معرفة طرق التدريس والتربية العملية تعتبر ضرورية لمعلم اللغة الإنجليزية الكفؤ في المملكة العربية السعودية .

٣ ـ إن معلم اللغة الإنجليزية ـ في رأي المتخصصين ـ يجب عليه أن يفهم أن الغرض من تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية اليوم هو الاتصال ، وأن يفهم طرق وأساليب تحقيق هذا الغرض .

٤ ـ إنه يجب ـ في رأي المتخصصين ـ أن يكون لدى معلم اللغة الإنجليزية السعودي احترام واهتمام بالثقافتين العربية والإنجليزية ، وأن يكون على معرفة جيدة بقواعد اللغة الإنجليزية ، وأن يتبع التطورات في طرق تدريس هذه اللغة .

٥ ـ إن معلم اللغة الإنجليزية في المملكة يجب ـ في رأي المعلمين ـ أن يمتلك مهارة النطق ومهارة الكتابة ، مع سهولة التعبير ، ومهارة التعرف على مفردات اللغة وعباراتها الاصطلاحية .

٦ ـ إن معلم اللغة الإنجليزية في المملكة يجب ـ في رأي المعلمين ـ أن تكون لديه القدرة على القراءة بصوت مرتفع ، وأن يتحدث بدون تعثر واضح ، كما يجب عليه أن تكون لديه مهارة إدارة الفصل وضبطه ، وأن يعي ويدرك مهمة المعلم الخلقية ورسالته التربوية ، وأن يكون متحلياً بروح النكتة .

٧ ـ إتفاق المعلمين والمتخصصين على أن المعرفة المتعمقة بتاريخ الأدب الإنجليزي وروائعه عامة بما فيها الأدب الإنجليزي المعاصر ونظريات التعليم وتطبيقاتها ـ تعتبر كلها عناصر ليست على درجة كبيرة من الأهمية في إعداد معلم اللغة الإنجليزية السعودي .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى أنها ركزت على معلم اللغة الإنجليزية فى المملكة العربية السعودية ، بالإضافة إلى المنهج المستخدم في الدراسة ، وهو المنهج الوصفي ، كما أنها تتفق معها أيضاً فى أهمية معرفة طرق التدريس وأساليبه بالنسبة لمعلم اللغة الإنجليزية ، وامتلاكه مهارات القراءة والقدرة على القراءة بصورة صحيحة . وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من ناحية الموضوع ، وحجم وجنس العينة ، والمرحلة الدراسية ، بالإضافة إلى إختلافها فى أداة الدراسة المستخدمة وهى الاستبيان ، حيث ركزت على جمع المعلومات المتعلقة بالمؤهلات الضرورية اللازمة للمعلم الكفؤ للغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين السعوديين ؛ ونخبه من المتخصصين فى تعليم اللغة الإنجليزية . بينما الدراسة الحالية اهتمت بوصف مدى إستخدام معلمات اللغة إجراءات تدريس مهارات القراءة للصف الثاني الثانوي ، كما أنها استخدمت الملاحظة كأداة للدراسة .

(٧) دراسة فريدة عبدالرحمن دبلول (١٩٨٢م) :

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة على السؤالين التاليين :

١ ـ ما الأسباب التي تؤدي إلى إنخفاض المستوى الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لطالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة ؟

٢ ـ ما الحلول المقترحة لمعالجة هذه الأسباب والقضاء عليها ؟

فقد طبقت هذه الدراسة على عينة من الطالبات والموجهات والمدرسات والمديرات في المدارس المتوسطة بمدينة مكة المكرمة .

وقد استخدمت الباحثة استبيانين : أحدهما للطالبات ، والآخر للموجهات والمدرسات والمديرات .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١ ـ أن الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلى انخفاض مستوى الطالبات في الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة هي :

أ ـ الكتاب المقرر .

ب ـ الوسائل التعليمية .

جـ ـ طريقة التدريس .

د ـ التوجيه التربوي .

هـ ـ الطالبات .

و ـ عدم مناسبة الزمن المخصص في الخطة الدراسية على مدار السنة الدراسية لتدريس الكتاب المقرر لمادة اللغة الإنجليزية .

ز ـ كبر سن كثير من الطالبات على الصف الأول المتوسط .

٢ ـ وقد تمثلت الحلول المقترحة في التوصيات التالية :

أ ـ توصيات خاصة بالكتاب المقرر لمادة اللغة الإنجليزية لطالبات الصف الأول المتوسط .

ب ـ توصيات تتصل بالوسائل التعليمية .

جـ ـ توصيات تتصل بطريقة التدريس .

د ـ توصيات تتصل بالتوجيه التربوي .

هـ ـ توصيات تتصل بالطالبات .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى أنها ألقت الضوء على بعض الأسباب التي تؤدي إلى إنخفاض مستوى الطالبات فى اللغة الإنجليزية ، من حيث استخدام الوسائل التعليمية وطريقة التدريس . وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية فى الموضوع ، وحجم العينة ، والمرحلة الدراسية . فقد طبقت هذة الدراسة على عينة من الطالبات والموجهات والمدرسات والمديرات فى المدارس المتوسطة ، وكانت الأداة المستخدمة فيها هي الاستبانة . وبينما ركزت الدراسة الحالية على المعلمة ، فإن الدراسة السابقة لم تتطرق إلى المعلمة ، وأنها سبب من أسباب انحفاض المستوى الدراسي .

بل ركزت فقط على المنهج بمفهومة التقليدي ، الذي ليس للمعلم أي دور فيه ، وهذا يختلف أيضاً مع الدراسات الحديثة التى تؤكد على دور المعلم . ويمكننا القول أن عدم فاعلية الأجزاء والمكونات يدل على عدم فاعلية الكل وهو المعلم ، والعكس صحيح .

(٨) دراسة على عبدالرحمن الكاموخ (١٩٨١م) :

هدفت الدراسة إلى مسح تصورات معلمي اللغة الإنجليزية حول طرق تدريس اللغة الإنجليزية فى المدارس المتوسطة والثانوية بالمنطقة الشرقية ، وذلك لتحديد اتجاهات وآراء معلمي اللغة الإنجليزية نحو الطرق المستخدمة فى المرحلتين المتوسطة والثانوية فى مدارس المنطقة الشرقية ، والتعرف على أساليب إعداد معلمي اللغة وخبراتهم التربوية وخلفياتهم اللغوية .

وقد طبق الكاموخ دراسته على عينة عشوائية من معلمي اللغة الإنجليزية فى مدارس المنطقة الشرقية وعددهم (١٤٤) معلماً .

ومن أهم النتائج التي تختص بالدراسة :-

منها مايتعلق بوضع معمل اللغة الإنجليزية ، فقد أشار الكاموخ في دراسته إلى أن معمل اللغة الإنجليزية غير متوفر في معظم المدارس ، وأنه لايستخدم في المدارس التى يتوفر بها ؛ لأسباب كثيرة : منها ضيق غرفة المعمل ، وكثرة عدد الطلاب فى الفصل الواحد . ومشكلة عدم توفير الصيانة لهذه الأجهزة ، وقصور بعض المعلمين في استخدامه .

ومنها ما يتعلق باتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المنطقة الشرقية نحو استخدام الوسائل السمعية والبصرية وبقية الوسائل التعليمية بصورة إيجابية .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى الجزئية الخاصة باستخدام معامل اللغة والوسائل السمعية والبصرية والوسائل التعليمية لدى معلمي اللغة الإنجليزية فى المدارس الثانوية ، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية فى الموضوع ، وحجم

وجنس العينة ، والمرحلة الدراسية ، والمنطقة التعليمية . حيث اهتمت الدراسة السابقة بمسح تصورات معلمي اللغة الإنجليزية حول طرق تدريس اللغة في المدارس المتوسطة والثانوية بالمنطقة الشرقية ، بينما اهتمت الدراسة الحالية بوصف مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس مهارات القراءة لطالبات الصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة .

(٩) دراسة عبدالعزيز محمد السعيد (١٩٨١م) :

هدفت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١ ـ ماهى قابلية التلاميذ للقراءة ؟

٢ ـ ماهى قابلية التلاميذ للكتابة ؟

٣ ـ ماهى العلاقة بين القراءة والكتابة ؟

٤ ـ هل يمكن تقديم الإملاء المنظور في الصف الثاني إضافة إلى الإملاء المنقول ؟

وقد شملت عينة الدراسة (١٣٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني الإبتدائى ، وقد استخدم الباحث طريقة المقابلة الشخصية مع كل تلميذ .

وقد أسفرت هذه الدراسة عن عدة نتائج ، ويهمنا فيها الجزء الذي يتصل بالبحث وهو :

ـ لوحظ من خلال القراءة الفردية للتلميذ أنه يستطيع قراء ة الحروف على حده ، ولكنه لايستطيع قراءة الكلمة ، بكاملها ، أو أنه يجد صعوبة في قراءتها . وتبين أن هذا يرجع إلى طريقة التدريس ، حيث تقوم هذه الطريقة على تعليم اسم الحرف أو صوته مجرداً . ويترتب على هذا أن مجموع أسماء الحروف أو أصواتها المجردة لاتؤدي إلى قراءة الكلمة التي تحتوى تلك الحروف .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه مع الدراسة الحالية فى الجزئية المتعلقة بالقراء ة الجهرية الفردية ،

وطريقة وأسلوب تدريس المعلم لها ، وتختلف عن الدراسة الحالية في الموضوع ، وحجم وجنس العينة ، والمرحلة الدراسية . فقد ركزت الدراسة الحالية على ملاحظة (٥٠) معلمة من معلمات الصف الثاني الثانوي ، بينما اعتمدت الدراسة السابقة على طريقة المقابلة الشخصية مع (١٣٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني ، كما ركزت على قابلية هؤلاء التلاميذ للقراءة والكتابة ، والعلاقة بين هاتين المهارتين . بينما اهتمت الدراسة الحالية باستخدام المعلمات إجراءات تدريس مهارات القراءة للطالبات فقط .

(١٠) دراسة أحمد عبدالله السقاف (١٩٨١م) :

دراسة تقويمية : هدفت هذه الدراسة إلى معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف لبرنامج اللغة الإنجليزية فى قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية بمكة المكرمة .

وقد طبق السقاف دراسته على عينة عشوائية مكونة من (٧٢) معلماً ، وهم على رأس العمل . بحيث يكون قد سبق لهم أن درسوا هذا البرنامج فى الكلية . و (٧٣) طالباً فى قسم اللغة الإنجليزية ، لازالوا يدرسون وفق البرنامج . ومن أهم النتائج التى توصل إليها : ـ

أن المعلمين غير متحمسين لمهنة التدريس . وأوضح السقاف فى دراسته أن البرنامج المعمول به في قسم اللغة الإنجليزية لم يشبع حاجات واهتمامات وميول الطلاب ، كما أن محتواه يتضمن أفكاراً عامة ومكررة فى أكثر المواد ، مما يؤدي إلى الضجر والملل ، وأنه يركز على حقائق ومعلومات غير مترابطة ، في حين أنه يهمل المهارات الأساسية في تعليم اللغة الإنجليزية .

وكان من نتائج السقاف أيضاً أنه وجد أن هناك قصوراً لدى أفراد العينات فى استخدام معمل اللغة والوسائل السمعية والبصرية ، إضافة إلى القصور لدى أفراد العينة فى استخدام الأسئلة التي تحتاج إلى التحليل والتفكير والتقويم .

علاقة هذه الدراسة مع الدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى الجزئية المتعلقة بقصور استخدام معمل اللغة والوسائل السمعية والبصرية والأسئلة التى تحتاج إلى التحليل والتفكير

والتقويم لدى معلمي اللغة الإنجليزية ، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في الموضوع ، وحجم وجنس العينة ، والمرحلة الدراسية . حيث اهتمت بمعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف لبرنامج اللغة في قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية بمكة ، وكانت العينة عشوائية من المعلمين والطلاب . بينما الدراسة الحالية ركزت على مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس مهارات القراءة .

(١١) دراسة حسن شحاته (١٩٨١م) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تطور مهارات القراءة الجهرية في المراحل الإبتدائية ، والإعدادية والثانوية من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١ - ما مهارات القراءة الجهرية ؟

٢ - كيف يمكن تحديد المهارات التي يتقنها الطلاب في المراحل : الإبتدائية والمتوسطة والثانوية ؟

٣ - كيف يمكن قياس مكونات المهارة في القراءة الجهرية ؟

٤ - إلى أى مدى تختلف مهارات القراءة الجهرية باختلاف الصفوف الدراسية ؛ والمراحل التعليمية ؟

٥ - إلى أى مدى يؤثر كل من الذكاء والجنس والمستوى الاجتماعى والاقتصادى في مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم العام ؟

وقد شملت العينة فى هذه الدراسة مائة تلميذ وتلميذة ، وطبق على أفراد العينة اختبار القراءة الجهرية الذى كان من إعداد الباحث .

وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :

أ - تختلف درجة إتقان كل مهارة من مهارات القراءة الجهرية في كل صف دراسي عنه في صف آخر من صفوف مراحل التعليم العام .

ب - تتدرج متوسطات الأخطاء ومستويات السرعة في القراءة بتدرج الصفوف الدراسية في كل مرحلة تعليمية ، حيث تنخفض متوسطات الأخطاء ، وتزداد السرعة في القراءة كلما انتقلنا من صف دراسي أدنى إلى صف دراسي أعلى منه في السلم التعليمي .

جـ - يختلف معدل انخفاض الأخطاء باختلاف أنواع المهارات ، وباختلاف الصفوف الدراسية ، وباختلاف السن .

د - توجد علاقة بين مجموع الأخطاء في الصفوف الدراسية ومجموع متوسطات السرعات التي تقابلها ، وأن هذه العلاقة لها دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ - وأن معامل الارتباط الدال موجب ، ويشير إلى أن هناك ارتباطاً بين زيادة الأخطاء وزيادة الزمن المستغرق في القراءة .

هـ - توجد علاقة موجبة دالة عند مستوى ٠,٠١ بين القدرة العقلية العامة ؛ ومستوى أداء مهارات القراءة الجهرية في جميع الصفوف الدراسية والمراحل التعليمية . ومعنى ذلك أن درجة ذكاء التلميذ تؤثر على مستوى أدائه في القراءة الجهرية .

و - توجد علاقة موجبة دالة عند مستوى ٠,٠١ بين المستوى الاقتصادى والاجتماعى ومستوى أداء مهارات القراءة الجهرية في جميع الصفوف الدراسية .

ز - تتنوع أشكال الأخطاء بتنوع المهارات ، وأنها تقع في الحرف الأول أكثر من وقوعها في المقاطع الأخيرة من الكلمة ، أو من وقوعها في الكلمة كلها . أما الخطأ في الجملة كلها أو الفقرة بكاملها ، فلم يكن له نصيب فكان نادراً .

ح - إن استخدام اختبار القراءة الجهرية وتعليماته ومعاييره يفيد في تحديد مستوى التلميذ القرائي ، وفى تصنيف التلاميذ حسب مستوياتهم وقدراتهم ، وتعرف أخطائهم فى القراءة الجهرية وعلاجها .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى أنها اهتمت وركزت على مهارات القراءة الجهرية فى المرحلة الثانوية ، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في الموضوع ، وحجم وجنس العينة ، والمرحلة الدراسية والمنطقة التعليمية . حيث اهتمت الدراسة السابقة بمعرفة مدى تطور مهارات القراءة الجهرية ، فى المراحل الابتدائية ، والإعدادية ، والثانوية ، وشملت عينة الدراسة مائة تلميذ وتلميذة ، وكانت الأداة المستخدمة فيها هي اختبار للقراءة الجهرية فى مصر ، بينما الدراسة الحالية ركزت على وصف مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس مهارات القراءة الصامتة والجهرية لطالبات الصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة .

(١٢) دراسة عبدالعزيز القوصى وآخرين (١٩٨٠م) :

هدفت هذه الدراسة إلى أسلوب لتحديد مشكلات القراءة والكتابة العربية ، والصعوبات التي تواجه المبتدئين في اكتساب مهاراتهما وتعلمهما ، ووضع مقترحات لعلاجها .

وقد تم تحليل كتب اللغة العربية فى المرحلة الإبتدائية ، والكشف عن مدى نجاحها في أداء دورها ، وموقف معلمي اللغة العربية المتخرجين من دور المعلمين من طرق تعليم القراءة والكتابة .

وقد نتج عن الدراسة إظهار بعض معوقات القراءة . أما الجزء الذي يتصل بالبحث فكانت نتائجه كما يلي :

- **فى الصف الرابع** : وجد أن إغفال الخطوة الصامتة التي ينبغي أن يتدرب عليها التلميذ في الصف الثالث ؛ يعوق قراءته الجهرية فى الصف الرابع ، كما أن إغفال القراءة النموذجية ؛ يحرم التلميذ قدوة لا غنى له عنها في هذه السن ، كما أن عدم الإعداد الجيد للدرس من قبل المعلم ، لايتيح فرص تعميق أبعاده ، وتحديد معناه وأهدافه ، إضافة إلى إهمال الشكل ، وعدم الدقة في استعماله هذه الخطوات .
- **فى الصفين الخامس والسادس** : وجد أنه وعلى الرغم من وفاء كتاب القراءة بكثير من أهداف المنهج ؛ إلا أن مستوى القراءة الفعلية في هذين الصفين ، يكاد يكون هابطاً ، وذلك لأن الخبرات التي تقدم نظرية وبعيدة عن الممارسات ، والنشاط المدعم للقراءة والكتابة يكاد يكون معدوماً ، والقاموس اللغوي للكتاب لايهتم به ، وعنصر الإثارة والتشويق ليس كافياً ، كما أن بعضاً من الموضوعات كانت فوق مستوى التلاميذ ، ولهذا يشيع في هذين الصفين العيوب الآتية :

١ ـ العجز عن القراءة المعبرة عن المعنى بوضوح ، لعدم وضوح هذا المعنى في ذهن القارىء .

٢ ـ العجز عن سلامة الضبط ؛ وحسن الأداء .

٣ ـ العجز عن الإحاطة بما يحوى الموضوع من أفكار .

وفى نهاية الدراسة وضعت بعض التوصيات التي تهدف إلى رفع مستوى التلاميذ فى القراءة والكتابة .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى أنها إهتمت بتحديد ومعرفة مشكلات القراءة بنوعيها الصامتة والجهرية ، واهتمت بصعوبات اكتساب مهاراتهما وتعلمهما ، وأظهرت بعض معوقات استخدام هذه المهارات . وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في الموضوع ، وحجم وجنس العينة ، والمرحلة الدراسية ، والمنطقة التعليمية ، حيث اهتمت بمعرفة مشكلات القراءة بالإضافة للكتابة ، ووضع مقترحات لعلاجها فى مصر . بينما اهتمت الدراسة الحالية بالمعلمات في المملكة ، ومدى استخدامهن إجراءات تدريس مهارات القراءة فقط . وتختلف الدراسة السابقة عن الدراسة الحالية أيضاً فى أنه تم فيها تحليل كتب اللغة ؛ ومقابلة المعلمين ، بينما استخدمت الدراسة الحالية الملاحظة فقط لمعلمات اللغة فى الصف الثاني الثانوي .

(١٣) دراسة دافاوايت سيلرز Dava White Sellers **(١٩٧٩م)** :

هدفت هذه الدراسة إلى بحث ما إذا كانت هناك علاقة بين القدرة اللغوية لقراء المرحلة المتوسطة ، القادرين وغير القادرين وبين أدائهم في القراءة فى الصفوف الرابع والسادس والثامن وكانت المهارات القرائية واللغوية التى تم اختيارها للدراسة هي : الفهم في القراءة الصامتة ، والمفردات ، والفهم اللفظى ، والنضج النحوي .

ومن الأدوات التى تم استخدامها في هذه الدراسة :

أ ـ اختبار القراءة لجيتس . (Gates - Reading Test)

ب ـ مقياس وكسلر لذكاء الأطفال . (Wechsler Intelligence Scale for Children)

جـ ـ اختبار المفردات المصور . (Picture Vocabulary Test)

د ـ أداة قياس النضج النحوي . (Instrument for Syntactic Maturity)

ولتحليل النتائج تم استخدام معاملات بيرسون للارتباط التتابعى ، وحسبت الدلالة باستخدام معادلة (T . Test) لكل معامل .

ومن أهم النتائج التى توصلت إليها هذه الدراسة :

١ ـ هناك علاقات دالة قائمة بين مقاييس القدرة اللغوية كما تمثلها المفردات ، ومفردات التعبير الشفوي ، والفهم اللفظى ، ومقاييس الأداء القرائي للفهم وللمفردات .

٢ ـ تبين أنه على الرغم من أن الأداء القرائي والقدرات اللغوية لايحدث التقدم فيهما بنفس المعدل بالضرورة بالنسبة للقراء القادرين فى مستويات الصفوف المتوسطة ، إلا أن هناك علاقة دالة بين الإثنين .

٣ ـ أظهر القراء القادرون في المرحلة المتوسطة درجات تدل على كفاءة أكبر في المهارات اللغوية ؛ مما أظهره القراء غير القادرين .

٤ ـ أظهرت المهارات اللغوية لدى مجموعة القراء غير القادرين من الصفوف المتوسطة ميلاً إلى بطء معدل التقدم ، مما أظهرته المهارات اللغوية لدى مجموعات القراء القادرين ، ويبدو أنها تتقارب كثيراً فيما بين مستوى الصفين السادس والسابع .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى أنها اهتمت بالقراءة ، وركزت على بعض المهارات القرائية ؛ التى تتفق مع بعض مهارات القراءة فى الدراسة الحالية ، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية فى الموضوع ، وحجم وجنس العينة ، والمرحلة الدراسية ، والمنطقة التعليمية ، حيث اهتمت بمعرفة العلاقة بين القدرة اللغوية لقراء المرحلة المتوسطة القادرين وغير القادرين وبين أدائهم في القراءة في الصفوف الرابع والسادس والثامن ، واستخدمت عدة أدوات للقياس منها اختبار القراءة لجيتس (Gates) . بينما الدراسة الحالية اهتمت باستخدام المعلمات دون الطالبات إجراءات تدريس مهارات القراءة للصف الثاني الثانوي فقط ، وكانت الأداة المستخدمة فيها هى الملاحظة فقط .

(١٤) دراسة عبدالعزيز محمد السعيد وآخرين (١٩٧٨م) :

هدفت هذه الدراسة إلى بحث مشكلة تردي القراءة والكتابة فى الصفوف الدنيا من المرحلة الإبتدائية . وقد تم اختيار الصف الأول الإبتدائي في عشر مدارس في مناطق مختلفة في المستوى الثقافي والاقتصادى في مدينة الرياض ، وتم الاطلاع على أداء مديري هذه المدارس ووكلائها ، والاطلاع على السجلات المدرسية لحصر الطلاب المتأخرين فى القراءة والكتابة ، ومشاهدة الطلاب في أثناء دروس الهجاء . ومحاولة التعرف على مستوى أداء المعلمين فيها ، وأساليب التدريس التى يتبعونها .

وقد تم جمع المعلومات عن طريق مقابلة المعلمين (٢٣ معلماً) ، ومقابلة التلاميذ (٩٦ تلميذاً) ، وجميعهم متأخرين ، وقد تراوحت أعمارهم بين ٦ ـ ٧ سنوات . حيث وضعت الافتراضات الآتية للتأخر :

العوامل الجسمية والصحية ، المعلم ، طريقة التدريس ، الكتاب المدرسى ، البيئة المنزلية ، الغياب المتكرر ، العوامل النفسية .

وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :ـ

أ ـ **العوامل الجسمية والصحية** : وجدت ثلاث حالات تعاني من اعتلال في الصحة الجسمية ، ووجدّ أربع حالات تعانى من نقص سلامة الأداء الكلامي ؛ من حيث نطق بعض الحروف وإبدالها بحروف أخرى ، أو وجود حالات التأتأة ، كما أن نسبة ثلث التلاميذ كانوا قد دخلوا المدرسة قبل سن السادسة .

ب ـ **البيئة المنزلية** : وجد أن نصف آباء التلاميذ أميين ، وأن هناك أربع حالات الأب متوفٍ فيها ، وثلاث حالات الأم مطلقة ، وثماني حالات الأب في سفر دائم .

جـ ـ **الغياب المتكرر** : وجد أن نسبة متدنية وهي ثلاث حالات حضرت إلى المدرسة متأخرة شهرين .

د ـ **العوامل النفسية** : وجد أن نسبة متدنية وهي أربع حالات لها وضع نفسي خاص كالشرود الذهنى ، والتردد ، والخجل والرفض لأي موقف تعليمي في الصف الدراسي .

هـ ـ **كتاب الهجاء** : وجد أن هناك كلمات فوق مستوى التلاميذ ، وليست من بيئتهم ، وقد استوى في ذلك التلاميذ المتأخرون والمجيدون .

و ـ **المعلم وطريقة التدريس** : وجد أن غالبية المعلمين لم يدرسوا طريقة تدريس الهجاء قبل الخدمة ولا بعدها ، كما أن نصفهم فرض عليهم أن يأخذوا الصف الأول دون رغبة ، والأسوأ من ذلك أن فريق الدراسة لم يجد معلماً قد مر بمكتبة المدرسة ، ليقرأ ما يتصل بتعلم الهجاء . وبالنسبة لاستخدام وسائل الإيضاح فقد استخدمها قلة منهم فقط ، كما أن أكثرية المعلمين كانت تستخدم الشدة والألفاظ النابية من أجل ضبط التلاميذ .

ومايهم الباحثة في هذه الدراسة هو الجزء الأخير الخاص بالمعلم ؛ وطريقة التدريس ، وأن عدم دراسة المعلمين لهذه الطريقة يعتبر من أسباب تردى قراءة التلاميذ .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فى الجزئية الخاصة بالمعلمين ، ومحاولة التعرف على مستوى أدائهم ، وأساليب وإجراءات التدريس التي يتبعونها فى القراءة . وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من ناحية الموضوع ، وحجم وجنس العينة ، والمرحلة الدراسية ، والمنطقة التعليمية . حيث ركزت الدراسة السابقة على بحث تردي القراءة والكتابة فى المرحلة الإبتدائية . بينما ركزت الدراسة الحالية على وصف مدى استخدام المعلمات إجراءات تدريس مهارات القراءة فقط دون الكتابة ، وذلك فى الصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة . وتختلف الدراسة السابقة عن الدراسة الحالية أيضاً فى حجم وجنس ونوع العينة ، حيث تألفت العينة من (٢٣ معلما) و (٩٦ تلميذاً) . كما أن الأداة المستخدمة كانت المقابلة الشخصية لهؤلاء . بينما الدراسة الحالية ركزت على جميع معلمات الصف الثاني الثانوي ، وهن (٥٠ معلمة) ، والأداة المستخدمة فيها هي الملاحظة .

(١٥) دراسة سامي محمود عبدالله (١٩٧٥م) :

الهدف من هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :ـ

١ ـ ما أهم عيوب القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى ، وما مدى شيوع هذه العيوب بين التلاميذ ؟

٢ ـ هل ترتبط هذه العيوب ببعضها ، وهل يؤثر هذا الارتباط ـ إن وجد ـ في ضعف مستوى القراءة الصامتة للتلاميذ ؟

٣ ـ ما مدى العناية بالتدريب على القراءة الصامتة ومهاراتها الأساسية في الصف الرابع الإبتدائى ؟

٤ ـ ما الأسس التى يقوم عليها التعليم الفعال للقراءة الصامتة لتلاميذ الصف الرابع الإبتدائى ؟

وقد شملت عينة الدراسة ٦٤٩ تلميذاً وتلميذة ؛ تم اختيارهم بطريقة عشوائية . وقد طبق الباحث على العينة اختباراً من إعداده فى القراءة الصامتة ، يهدف إلى قياس بعض مهارات القراءة الصامتة وتشمل هذه المهارات :

- مهارات فهم المفردات .
- مهارة فهم الأفكار الرئيسية والتفصيلية .
- مهارة الربط بين الأفكار والاستنتاج .
- مهارة السرعة فى القراءة الصامتة .

وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :

١ ـ إن تلاميذ الصف الرابع يعانون من الضعف فى مهارات القراءة الصامتة ؛ التي يقيسها الاختبار بدرجات متفاوتة ، وأن الضعف فى مهارة فهم المفردات أكثر شيوعاً بين أفراد العينة ، يليها الضعف في مهارة الاستنتاج ، ثم الضعف في مهارة فهم الأفكار الرئيسية ، وأخيراً الضعف في فهم الأفكار التفصيلية .

٢ ـ إن الضعف فى المهارات التي يقيسها الاختبار أكثر شيوعاً بين البنين ، وأن البنات يتفوقن على البنين فى استخدام كل المهارات ؛ وفي القدرة على القراءة الصامتة ، فيما عدا السرعة .

٣ ـ إن المستوى الإجتماعي والإقتصادى له أثره في مستوى القدرة على القراءة الصامتة ومهاراتها ومدى وجود الضعف فيها ، حيث أثبتت النتائج أن الضعف فيها

أكثر شيوعاً بين تلاميذ وتلميذات المستوى الإجتماعى والإقتصادى الأدنى ، وأن أفراد المستوى الأعلى يتميزون عنهم بفروق واضحة .

٤ ـ إن هناك ارتباطاً كبيراً بين المهارات التى يقيسها الاختبار المستخدم في البحث ، وإن الضعف في إحدى هذه المهارات أو بعضها يؤدى إلى الضعف في القدرة على القراءة الصامتة ، فيما عدا السرعة فيها .

٥ ـ إن تنمية فهم المفردات هي الأساس الأول لتنمية المهارات الأخرى ؛ ورفع مستوى القدرة على القراءة الصامتة .

علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أنها ركزت على قياس بعض مهارات القراءة الصامتة . وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من ناحية الموضوع ، وحجم وجنس العينة ، والمرحلة الدراسية ، والمنطقة التعليمية . حيث ركزت الدراسة السابقة على معرفة بعض العيوب الشائعة فى القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى ، بينما الدراسة الحالية اهتمت بوصف مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية الإجراءات التدريسية لمهارات القراءة لطالبات الصف الثاني الثانوى بمكة المكرمة ، فقد ركزت الدراسة الحالية على مهارات القراءة الصامتة بالإضافة إلى مهارات القراءة الجهرية ، وكانت العينة من جميع معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة . بينما أجريت الدراسة السابقة بطريقة عشوائية على تلاميذ وتلميذات الصف الرابع ، كما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة فى الأداة المستخدمة وهي الملاحظة ، إذا اعتمدت الدراسة السابقة على اختبار من إعداد الباحث .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

أولاً : منهج الدراسة :

ثانياً : عينة الدراسة :

ثالثاً : أداة الدراسة :

رابعاً : الأساليب الإحصائية :

إجراءات الدراسة

أولا : منهج الدراسة :

تقوم هذه الدراسة على المنهج الوصفي . وهو أحد الأساليب التى يقوم عليها المنهج العلمى . فقد ذكر (عبيدات وآخرون ،١٩٩٣م : ٧٣) بأن المنهج الوصفي : " يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ، يعبر عنها تعبيراً كيفياً وتعبيراً كمياً " .

بمعنى أن هذا المنهج يساعد الباحث في الوصول إلى تطوير الواقع ؛ الذى يقوم بدراسته . فعملية جمع المعلومات وتنظيمها تساعد الباحث في الوصول إلى تطوير هذا الواقع .

وهذا مايراد الوصول إليه من خلال هذه الدراسة بمعنى دراسة واقع معلمات اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة ومعرفة مدى استخدامهن الإجراءات التدريسية لمهارات القراءة ومعرفة جوانب القوة والضعف في هذه المهارات القرائية من أجل إحداث تغيرات مفيدة .

ثانياً : عينة الدراسة :

تتكون عينة الدراسة من جميع معلمات اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة وهم يشكلون كامل المجتمع .

بعد حصر عدد المعلمات فقد بلغ عدد معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة (٥٠) خمسين معلمة . أما المدارس فكانت (٣٧) سبعاً وثلاثين مدرسة ثانوية حسب إحصائية مكتب التوجيه التربوي . استثنيت منها ثلاث مدارس هي : (٣٤) ، (٣٦) ، (٣٧) ، وذلك لعدم وجود الصف الثاني الثانوي بهذه المدارس . إذ لايوجد فيها إلا الصف الأول الثانوي .

فأصبح بذلك عدد المدارس (٣٤) أربعاً وثلاثين مدرسة فقط هي المدارس التى توجد بها عينة الدراسة ، كما فى الملحق رقم (٥) ص (١٥٧) . والجدول رقم [١] يوضح توزيع العينة حسب المؤهل الدراسي للمعلمات ، والجدول رقم [٢] يوضح توزيع العينة حسب الخبرة .

الجـدول رقـم [١]

يوضـح توزيع العينة حسب المؤهل الدراسى

المؤهل الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
١ ـ بكالوريوس لغويات	١	٢ ٪
٢ ـ بكالوريوس تربوى	٤٩	٩٨ ٪
٣ ـ ماجستير فاعلي	صفر	صفر ٪
المجموع	٥٠	١٠٠ ٪

من الجدول رقـم [١] يتضح أن أفراد العينة وعددهن (٥٠) معلمة لغة إنجليزية في الصف الثاني الثانوي وأن أعلى نسبة فيه ٩٨ ٪ وكانت لمن لديهم مؤهل بكالوريوس تربوى .

من هذا يتبين أن عدداً كبيراً من المعلمات لديهن إعداد تربوي ، بمعنى أن لديهن خبرة في العملية التعليمية .

الجـدول رقـم [٢]

يوضـح توزيع العينة حسب سنوات الخبرة

سنوات التدريس	التكرار	النسبة المئوية
١ ـ (١ ـ ٥) سنوات	١٨	٣٦ ٪
٢ ـ (٦ ـ ١٠) سنوات	١٨	٣٦ ٪
٣ ـ أكثر من ١٠ سنوات	١٤	٢٨ ٪
المجموع	٥٠	١٠٠ ٪

من الجدول رقـم [٢] يتضـح أن أفراد العينة والبالـغ عـددهـن (٥٠) معلمة بنسبة ٣٦ ٪ قضـين في التدريس فترة تتراوح بين ٥ سنوات و ١٠ سنوات ، تليهـا ٢٨ ٪ منهن قضين فترة في التدريس أكثر من ١٠ سنوات .

من هذا يتبين أن الفترة الزمنية التي قضتها معظم معلمات اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي في التدريس تتراوح بين (٥) إلى (١٠) سنوات ، بينما الفترة الزمنية من المعلمات الأقل عدداً كانت أكثر من ١٠ سنوات تقريباً .

ثالثاً : أداة الدراســـة :

سوف تستخدم الباحثة في هذه الدراسة أداة واحدة هي :

الملاحظة :-

وقد ذكر (Machmias , 1981 : 157) " الميزة الرئيسية للملاحظة وهى : أنها مباشرة ، بدرجة تمكن الباحث من دراسة السلوك مباشرة كما يظهر . فالباحث ليس ملزماً بأن يسأل الناس عما يقولون ويفعلون ، وإنما يكفيه أن يلاحظ ذلك كله عليهم فقط ، وإذا كان نجاح الملاحظة كأداة للدراسة يتوقف على أن تتحقق فيها شروط ثلاثة : هي : أن يعرف الباحث : ماذا يلاحظ ؟ ومتى يلاحظ ؟ وكيف يسجل ملاحظته ؟ " .

فقد اعتمدت الباحثة في دراستها على الملاحظة المباشرة والمحددة ، وبدون المشاركة والمقصودة . وذلك بمشاهدة عدد من معلمات اللغة الإنجليزية يؤدين حصصاً في الصف الثاني الثانوي . وقد صممت الباحثة بطاقة خاصة للملاحظة قسمت إلى عدة أجزاء .

بطاقة الملاحظة :-

هى عبارة عن بطاقة خاصة برصد تكرارات درجة الاستخدام ؛ التي تقوم بها المعلمة في إجراءات تدريس المهارات المستخدمة فى أنواع القراءة لطالبات الصف الثاني الثانوي . وتحتوى بطاقة الملاحظة على عدة أقسام :

القسم الأول :- أنواع القراءة والمهارات المستخدمة . ولكل مهارة عدد من إجراءات التدريس .

أولاً : القراءة الصامتة

١ - توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الجديدة ، ويشتمل هذا التعرف على خمسة إجراءات تدريسية .

٢ ـ توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة ، واشتمل على ستة إجراءات تدريسية

٣ ـ توجيه الطالبات إلى تنظيم مايقرأن بالتلخيص . واشتمل على إجرائين تدريسين

٤ ـ توجيه الطالبات إلى تذكر المادة المقروءة ، واشتمل على إجرائين تدريسين

٥ ـ توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة ، واشتمل على ثلاثة إجراءات تدريسية .

ثانياً : القراءة الجهرية :

١ ـ توجيه الطالبات إلى ربط المادة المكتوبة بنطقها بوضوح ؛ وصحة وضبط نغمة الصوت ، واشتمل على ثلاثة عشر إجراءً تدريسياً .

٢ ـ توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة ، واشتمل على خمسة إجراءات تدريسية .

٣ توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة ، واشتمل على أربعة إجراءات تدريسية .

٤ ـ توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص ، واشتمل على إجراء تدريسي واحد .

٥ ـ توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة ، واشتمل على ثلاثة إجراءات تدريسية .

القسم الثاني : درجة الاستخدام :

وصفت الباحثة أسلوب التقدير فى البطاقة على أساس مقياس تدرج من خمس درجات " استخدمتها دائماً ـ استخدمتها غالباً ـ استخدمتها أحياناً ـ استخدمتها نادراً ـ لم تستخدمها أبداً " بحيث توضع علامة (✓) أمام الإجراء التدريسى . وهذه المستويات الخمس قوبلت فى المعالجة الإحصائية بالدرجات التالية (٥ ـ ٤ ـ ٣ ـ ٢ ـ ١) .

القسم الثالث : خاص بالملاحظات .

صدق بطاقة الملاحظة :ـ

اعتمدت الباحثة في معرفة صدق بطاقة الملاحظة على مدى اتفاق المحكمين .

فقد قامت الباحثة بإعداد بطاقة الملاحظة بعد الرجوع إلى المصادر والمراجع ؛ التى تعرضت لمهارات القراءة والإجراءات التدريسية المستخدمة . ثم قامت بالتالي :ـ

١ ـ صياغة آلية لعبارات البطاقة .

٢ ـ عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية وكلية العلوم الإجتماعية بجامعة أم القرى ، إضافة إلى عدد من الموجهات بمكتب التوجيه التربوي بمكة المكرمة للاستفسار عن ملاحظاتهن ، والتأكد من صلاحية بطاقة الملاحظة للتطبيق .

٣ ـ إجراء التعديلات والإضافات على بطاقة الملاحظة فى ضوء آراء المحكمين .

٤ ـ كتابة بطاقة الملاحظة فى صورتها النهائية بعد أخذ تلك التعديلات التى اقترحها المحكمون بعين الإعتبار .

٥ ـ عرض بطاقة الملاحظة على المحكمين بعد تعديلها فى صورتها النهائية .

ثبات البطاقة :ـ

ذكر (العيسوى ، ١٤٠٥هـ: ٥٨) بأنه : لو كانت نتائج اختبار الثبات مختلفة اختلافاً كبيراً فإن ذلك يدل على أن معامل الثبات ضعيف ، ويعبر عن الثبات إحصائياً بمعامل ارتباط الثبات بين نتائج الاختبار فى مرتين متلاحقتين ، ويجب أن يتراوح معامل الثبات مابين ٠,٧٠ و ٠,٩٠ .

فمن الدراسة الاستطلاعية على معلمات اللغة الإنجليزية وبمساعدة الحاسب الآلي بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ؛ وبتطبيق معادلة بيرسون لتحديد معامل الاتباط (ر) بين الجزئين ، ثم استخدام معادلة سبيرمان براون للتصحيح .

$$\text{معامل الثبات} = \frac{٢ \times ر}{ر + ١}$$ (wesly , 1967 : 74)

تم الحصول على معامل ثبات مقداره (٧٥ ٪)

وبذلك يمكن استخدام بطاقة الملاحظة وقبولها من ، حيث صدقها وثباتها ؛ والتى أصبحت فى صورتها النهائية كما فى الملحق رقم (٤) ص (١٥١) .

تطبيق بطاقة الملاحظة :ـ

بعد الموافقة على بطاقة الملاحظة فى صورتها النهائية ، ثم تطبيقها على أفراد

عينة الدراسة بموجب خطاب مديرة التوجيه التربوي إلى مديرات المدارس الثانوية بمكة المكرمة ملحق رقم (٢) ص (١٤٧) ، وذلك بملاحظة معلمات اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي مرتين ، وأخذ المعدل ، وقد بدأ هذا التطبيق فى الفصل الثاني لعام ١٤١٧هـ الموافق ١٩٩٧م .

رابعاً : ـ الأساليب الإحصائية :

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية ؛ وذلك لمعالجة البيانات ، وإجابة التساؤلات .

١ ـ التكرارات .

٢ ـ النسب المئوية .

٣ ـ المعدل العام .

٤ ـ معادله ت T . test

$$ت = \frac{م_1 - م_2}{\sqrt{\frac{ع_1^2}{ن_1} + \frac{ع_2^2}{ن_2}}}$$ (عدس ، ١٩٨١م : ٧٣)

حيث $م_1$ ، $م_2$ المتوسط الأول والمتوسط الثاني .

$ع_1$ ، $ع_2$ الانحراف المعيارى الأول والانحراف المعيارى الثاني

$ن_1$ ، $ن_2$ العينة الأولى والعينة الثانية

وذلك للإجابة على السؤالين (١١ ، ١٢)

٥ ـ تحليل التباين الأحادى (ف)

$$ف = \frac{\text{متوسط مجموع المربعات بين المجموعات}}{\text{متوسط مجموع المربعات داخل المجموعات}} = \frac{م\ ب}{م\ د}$$ (ملتوث ، ١٩٨٥م: ١٩٧)

وذلك للإجابة على السؤالين (١٣ ، ١٤)

الفصل الرابـــع

الفصل الرابع

تحليل استجابات العينة ، وإجابات تساؤلات الدراسة ، وتفسيرها

تحليل البيانات وتفسيرها :

بعد أن اكتملت مرحلة جمع المعلومات على نحو ماذكر فى الفصل الثالث ، وأصبحت المعلومات المطلوبة متوفرة ومتجسدة في بطاقة ملاحظة الباحثة . قامت الباحثة فى هذا الفصل بتفريغ استجابات العينة على أداة الدراسة في الأوراق الخاصة بها من الحاسب الآلي ، وهذه المعلومات تم إدخالها ومعالجتها إحصائيا ، وذلك بواسطة البرنامج الإحصائي (SPSS) في مركز المعلومات والحاسب الآلي بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ، مما أمكن الباحثة من التوجه نحو تنفيذ الخطوة الرابعة من خطوات إعداد هذه الدراسة ، وهي عملية تحليل المعلومات حسب المعالجات الإحصائية المذكورة سابقاً في إجراءات الدراسة وتفسيرها ، حيث تتمكن الباحثة معها من استخراج الأدلة والمؤشرات العلمية للإجابة على تساؤلات الدراسة حسب ترتيبها في خطة الدراسة ؛ تمهيداً للوصول إلى النتائج ؛ التي تسهم بحول الله فى توضيح ماتصبو إليه الدراسة الحالية .

الإجابة عن السؤال الأول :-

سؤال الدراسة الأول ونصه : « *ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجية الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة في القراءة الصامتة ؟* »

وللإجابة عن السؤال الأول ، تمت جدولة إستخدامات العينة على مفردات الإجراءات التدريسية الخاصة بتعريف الطالبات بالكلمات الصعبة في القراءة الصامتة ، كما جاء في الجدول رقم (٣)

الجـدول رقـم (٣)

يوضح التكرارات و النسب المئوية و معدل درجة استخدامات العينة كل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية الخاصة بتعريف الطالبات بالكلمات الصعبة في القراءة الصامتة

	مفردات الإجراءات التدريسية	تكرارات درجة الاستخدام									
		استخدمتها دائماً		استخدمتها غالباً		استخدمتها أحياناً		استخدمتها نادراً		لم تستخدمها أبداً	
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
١	استخدام الوسائل التصويرية للدلالة على الكلمات .	صفر	صفر	١	٢	٤	٨	٩	١٨	٣٦	٧٢
٢	استخدام الوسائل الشكلية الرمزية للدلالة على الكلمات .	صفر	صفر	صفر	صفر	١	٢	٧	١٤	٤٢	٨٤
٣	استخدام الوسائل الخطية .	١	٢	٣	٦	٥	١٠	١٩	٣٨	٢٢	٤٤
٤	استخدام الوسائل الشفهية .	٢	٤	٦	١٢	١٤	٢٨	٩	١٨	١٩	٣٨
٥	استخدام الوسائل السمعية	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	١	٢	٤٩	٩٨
●	معدل درجة الإستخدام	٠,٦	١,٢	٢	٤	٤,٨	٩,٦	٩	١٨	٣٣,٦	٦٧,٢

ت = التكرارات ٪ = النسب المئوية

من الجدول رقم (٣) يتضح أن إجابة السؤال الأول هي :-

« إن معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة فى القراءة الصامتة ، هو بنسبة (٦٧,٢٪) لم تستخدم أبداً ، (١٨٪) استخدمت نادراً ، (٩,٦٪) استخدمت أحياناً (٤ ٪) استخدمت غالباً ، (١,٢ ٪) استخدمت دائماً .

كما يتضح من الجدول رقم (٣) أن استجابات العينة لكل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية هي :

(أ) إن أعلى نسبة وهي (٧٢ ٪) من المعلمات لم يستخدمن الوسائل التصويرية للدلالة على الكلمات ، كما جاء في المفردة رقم (١) .

وهذه النتيجة غير مرضية ، ولعلها ترجع إلى أن كثيراً من المعلمات لايرين أهمية تحضير الوسائل التصويرية الملائمة ، لاعتمادهن أكثر الأحيان على الصور الموجودة في الكتاب .

(ب) إن أعلى نسبة وهي (٨٤ ٪) من المعلمات لم يستخدمن الوسائل الشكلية الرمزية للدلالة على الكلمات ، كما جاء في المفردة رقم (٢) .

ولعل هذه النتيجة ترجع لعدم اهتمام المعلمات بتوفير الأدوات المعينة ؛ أو النماذج التي تتطابق مع الكلمات . إضافة إلى أن كثيراً منهن يتعاملن بصفة رسمية مع الطالبات ، تمنعهن من عمل حركة معينة ؛ أو تمثيل دور معين لتوصيل معاني بعض الكلمات إلى أذهان الطالبات .

(جـ) إن أعلى نسبة وهي (٤٤ ٪) من المعلمات لم يستخدمن الوسائل الخطية للدلالة على الكلمات ، كما جاء فى المفردة رقم (٣) .

(د) إن أعلى نسبة وهي (٣٨ ٪) من المعلمات ، لم يستخدمن الوسائل الشفهية للدلالة على الكلمات ، كما جاء فى المفردة رقم (٤) .

وهكذا فقد وجدت الباحثة أن نتائج العينة تتفق مع دراسة الجرف (Al-jurf (1984 حيث أن أعلى نسبة تستخدمها المعلمات لتقديم الكلمات كانت (٥٧,٤١ ٪) . وهى تخص استخدام الوسائل الشفهية في معظم الأحيان ، أما الوسائل الخطية ، والتصويرية ، والشكلية الرمزية والسمعية فكانت تستخدم بنسب بسيطة .

(هـ) إن أعلى نسبة وهي (٩٨ ٪) من المعلمات لم يستخدمن الوسائل السمعية للدلالة على الكلمات ، كما جاء في المفردة رقم (٥) .

وقد يعزى عدم استخدام الوسائل السمعية لعدم توفر الأجهزة والمسجلات في المدارس ، وهذا ما اتفقت معه وأكدت عليه دراسة (AL - Hakbani (1984 من ضرورة تجهيز مختارات متنوعة من الأشرطة والتسجيلات الملائمة لتلحق بالكتاب في المدارس .

الإجابة عن السؤال الثاني :-

سؤال الدراسة الثاني ونصه : « ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة في القراءة الصامتة ؟ »

وللإجابة عن السؤال الثاني ، تمت جدولة استخدامات العينة على مفردات الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة فى القراءة الصامتة ، كما جاء في الجدول رقم (٤) .

الجدول رقم (٤)

يوضح التكرارات و النسب المئوية ومعدل درجة إستخدامات العينة كل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية الخاصة بتوجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة في القراءة الصامتة

	مفردات الإجراءات التدريسية	تكرارات درجة الاستخدام									
		استخدمتها دائماً		استخدمتها غالباً		استخدمتها أحياناً		استخدمتها نادراً		لم تستخدمها أبداً	
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٦	طرح أسئلة حرفية .	١٥	٪٣٠	٩	١٨	٨	١٦	٦	١٢	١٢	٢٤
٧	طرح أسئلة تفسيرية .	صفر	صفر	صفر	صفر	٤	٨	١٢	٢٤	٣٤	٦٨
٨	طرح أسئلة ابتكارية .	صفر	صفر	صفر	صفر	١	٢	٥	١٠	٤٤	٨٨
٩	تحديد زمن معين .	صفر	صفر	صفر	صفر	٢	٤	٤	٨	٤٤	٨٨
١٠	ملاحظة السلوك القرائي للطالبات وتنبيههن على عدم تحريك الشفتين والأصابع والاقتصار على حركة العينين	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٥٠	١٠٠
١١	الإجابة عن الأسئلة عقب القراءة الصامتة .	٢٢	٤٤	٥	١٠	٨	١٦	٥	١٠	١٠	٢٠
●	معدل درجة الإستخدام	٦,١٧	١٢,٣٣	٢,٣٣	٤,٦٧	٣,٨٣	٧,٦٧	٥,٣٣	١٠,٦٧	٣٢,٣٣	٦٤,٦٧

من الجدول رقم (٤) يتضح أن إجابة السؤال الثاني وهي : -

« إن معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة فى القراءة الصامتة ، هو بنسبة (٦٤,٦٧ ٪) لم تستخدم أبداً ، (١٠,٦٧ ٪) استخدمت نادراً ، (٧,٦٧ ٪) استخدمت أحياناً ، (٤,٦٧ ٪) استخدمت غالباً ، (١٢,٣٣ ٪) استخدمت دائماً .

كما يتضح من الجدول رقم (٤) أن استجابات العينة لكل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية كانت كما يأتي :

(أ) إن أعلى نسبة وهي (٣٠ ٪) من المعلمات يستخدمن طرح الأسئلة الحرفية دائماً . كما جاء في المفردة رقم (٦) .

وترجع هذه النتيجة إلى أن عدداً كبيراً من المعلمات يخترن طرح الأسئلة الحرفية ، حيث تسهل استجابة الطالبات عليها .

(ب) إن أعلى نسبة وهي (٦٨ ٪) من المعلمات لم يستخدمن طرح الأسئلة التفسيرية ، كما جاء في المفردة رقم (٧) .

(جـ) إن أعلى نسبة وهي (٨٨ ٪) من المعلمات لم يستخدمن طرح الأسئلة الابتكارية ، كما جاء في المفردة رقم (٨) .

وتعزى هذه النتيجة إلى أن هذه النوعية من الأسئلة (التفسيرية ، الابتكارية) تحتاج إلى مهارة من المعلمة لوضعها وإعدادها ، وبالتالى تحتاج من الطالبات إلى بذل مجهود في الإجابة عليها ، فكثير من الطالبات تعودن على الإجابة عن الأسئلة الحرفية فقط .

وتتفق هذه النتائج مع دراسة الجرف (AL - Jurf (1984 بأن تقنية طرح الأسئلة لدى كثير من المعلمين غير فعالة وغير مجدية ، حيث أن المعلمات لايهتممن بتفكير وفهم الطالبات للقطعة ، بقدر اهتمامهن بتحفيظهن إجابات معينة للأسئلة .

(د) إن أعلى نسبة وهي (٨٨ ٪) من المعلمات لم يراعين تحديد زمن معين ، كما جاء في المفردة رقم (٩) .

وقد ترجع هذه النتيجة إلى إهمال المعلمات لأهمية تعليم الطالبات السرعة في القراءة ، وإهتمامهن الأكبر بكتابة عدد كبير من الأسئلة على السبورة ثم الإجابة عليها بمجرد الانتهاء من كتابتها. وقد لوحظ أن معظم الطالبات لا يقرأن القطعة بقدر اهتمامهن بالإجابة على الأسئلة . وذلك لأن معظم الأسئلة اختيرت لتكون حرفية ، وتكون إجاباتها مرتبة بالتسلسل حسب أجزاء القطعة .

(هـ) إن أعلى نسبة وهي (١٠٠ ٪) من المعلمات لم يستخدمن ملاحظة السلوك القرائي للطالبات ، وتنبيههن إلى عدم تحريك الشفتين والأصابع والاقتصار على حركة العينين ، كما جاء في المفردة رقم (١٠) .

وتعتبر هذه النتيجة غير مرضية ، ولعلها أظهرت عدم وعي المعلمات بأهمية هذا السلوك ، وأهمية تعلم الطالبات القراءة الصامتة السريعة . التى يتطلب تعليم حركة العين الصحيحة ، وعدم تحريك الشفتين والأصابع ، إضافة إلى تحديد الزمن اللازم للقراءة ، الأمر الذي يحفز ويعود الطالبات على القراءة الصامتة السريعة . وقد أكده جاي بوند وآخرون (Bond & others , 1957 : 639) أن تحريك الشفتين والأصابع يعود الطالبة على القراءة ببطء ، حيث وجد أنه يشتت الانتباه ، ويتيح الفرصة لأحلام اليقظة ، وأن القارىء الجيد هو الذي يستطيع أن يقرأ بتحريك عينيه فقط ؛ وبأقصى سرعة مع الاحتفاظ بالفهم المناسب .

(و) إن أعلى نسبة وهي (٤٤ ٪) من المعلمات يستخدمن دائماً الإجابة عن الأسئلة عقب القراءة الصامتة ، كما جاء في المفردة رقم (١١) .

وترجع هذه النتيجة إلى أن المعلمات يراعين وضع الأسئلة ، وبالتالي الإجابة عليها مع الطالبات ، بحجة معرفة مدى فهم الطالبات للمادة المقروءة .

الإجابة عن السؤال الثالث :ـ

سؤال الدراسة الثالث ونصه : *« ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى تنظيم مايقرأن بالتلخيص في القراءة الصامتة ؟ »*

وللإجابة عن السؤال الثالث ، تمت جدولة استخدامات العينة على مفردات الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص فى القراءة الصامتة ، كما جاء في الجدول رقـــم (٥) .

الجـــدول رقـــم (٥)

يوضـــح التكرارات و النسب المئوية معدل درجة استخدامات العينة كل مفردة من مفـردات الإجراءات التدريسية فـــي توجيه الطـالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلـخيص في القراءة الصامتة

	مفردات الإجراءات التدريسية	تكرارات درجة الاستخدام									
		استخدمتها دائماً		استخدمتها غالباً		استخدمتها أحياناً		استخدمتها نادراً		لم تستخدمها أبداً	
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
١٢	جعل الطالبات يكتبن ملخصاً	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٢	٤	٤٨	٩٦
١٣	جعل الطالبات يوجهن سؤالاً	صفر	صفر	صفر	صفر	١	٢	٦	١٢	٤٣	٨٦
	معدل درجة الإستخدام	صفر	صفر	صفر	صفر	٠,٥	١	٤	٨	٤٥,٥	٩١

من الجدول رقم (٥) يتضح أن إجابة السؤال الثالث هي :-

« إن معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص فى القراءة الصامتة هو بنسبة (٩١ ٪) لم تستخدم أبداً ، (٨ ٪) استخدمت نادراً ، (١ ٪) استخدمت أحياناً (صفر ٪) لأستخدمت غالباً ودائماً .

كمـا يتضح من الجدول رقـــم (٥) أن استجـابات العينة لكل مـفـردة من مـفـردات الإجـراءات التدريسية كانت كما يلي :

(أ) إن أعلى نسبـة هي (٩٦ ٪) من المعلمات لم يستخدمن الإجراء التدريسى (جعل الطالبات يكتبن ملخصاً) كما جاء في المفردة رقم (١٢) .

وترجع هـذه النتيجة إلى عدم اهتمام المعلمات بهذه المهارة بالقدر الكافي ، نظراً

لأنها تتطلب جهداً ووقتاً مع الطالبات . إضافة إلى الصعوبة التي تواجهها الطالبات أحياناً فى مهارة الكتابة .

(ب) إن أعلى نسبة هي (٨٦ ٪) من المعلمات لم يستخدمن الإجراء التدريسى (جعل الطالبات يوجههن سؤالاً) كما جاء في المفردة رقم (١٣) .

أظهرت هذه النتيجة أن الغالبية العظمى من المعلمات هن اللاتي يقمن بإلقاء الأسئلة ، ولا يُتحن الفرصة للطالبات بتوجيه الأسئلة ، وذلك بسبب ضيق الوقت ، إضافة إلى تخوف الطالبات أنفسهن من إلقاء الأسئلة التي تصعب الإجابة عليها .

الإجابة عن السؤال الرابع :ـ

سؤال الدراسة الرابع ونصه : *« ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية الخاصة بتوجيه الطالبات إلى تذكر المادة المقروءة في القراءة الصامتة ؟ »*

وللإجابة عن السؤال الرابع ، تمت جدولة استخدامات العينة على مفردات الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى تذكر المادة المقروءة فى القراءة الصامتة ، كما جاء في الجدول رقــم (٦) .

الجــدول رقــم (٦)

يوضـح التـكرارات و النسب المئويـة ومعدل درجة استخدامات العينة كل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية الخاصـة بتوجيه الطالبات إلى تذكـر المادة المـقروءة في القـراءة الصامتة

مفردات الإجراءات التدريسية		تكرارات درجة الاستخدام									
		استخدمتها دائماً		استخدمتها غالباً		استخدمتها أحياناً		استخدمتها نادراً		لم تستخدمها أبداً	
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
١٤	قراءة ملخص المادة	٣	٦	صفر	صفر	٧	١٤	٥	١٠	٣٥	٧٠
١٥	إجابة الأسئلة	صفر	صفر	صفر	صفر	١	٢	٦	١٢	٤٣	٨٦
	معدل درجة الاستخدام	١,٥	٣	صفر	صفر	٤	٨	٥,٥	١١	٣٩	٧٨

من الجدول رقم (٦) يتضح أن إجابة السؤال الرابع هي :-

« إن معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية الخاصة بتوجيه الطالبات إلى تذكر المادة المقروءة في القراءة الصامتة ، هو بنسبة (٧٨ ٪) لم تستخدم أبداً ، (١١ ٪) أستخدمت نادراً ، (٨ ٪) أستخدمت أحياناً ، (صفر ٪) أستخدمت غالباً ، (٣ ٪) أستخدمت دائماً .

كما يتضح من الجدول رقم (٦) إن استجابات العينة لكل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية هي :

(أ) إن أعلى نسبة هي (٧٠ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً الإجراء التدريسي ، الذي يجعل الطالبات (يقرأن ملخص المادة) كما جاء في المفردة رقم (١٤) .

وتعزى هذه النتيجة إلى تخوف بعض الطالبات من ذلك ، إضافة إلى عدم تمكنهن من سرد ملخص المادة بسبب خجل بعضهن من الوقوع في الأخطاء .

(ب) إن أعلى نسبة هي (٨٦ ٪) من المعلمات لم يستخدمن الإجراء التدريسي الذي يساعد الطالبات في الإجابة عن الأسئلة ، كما جاء في المفردة رقم (١٥) .

وترجع هذه النتيجة إلى أن الطالبات يجبن على الأسئلة التي تضعها المعلمات فقط ، وقليلاً ما يقمن بأنفسهن بتوجيه الأسئلة والإجابة عنها ، لتخوفهن أن تكون صياغة الأسئلة أو طريقة طرحها خاطئة ، فيفضلن عدم توجيهها أصلاً .

الإجابة عن السؤال الخامس :-

سؤال الدراسة الخامس ونصه : « *ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة في القراءة الصامتة ؟* »

وللإجابة عن السؤال الخامس ، تمت جدولة استخدامات العينة على مفردات الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة في القراءة الصامتة ، كما جاء في الجدول رقم (٧) .

الجـدول رقـم (٧)

يوضـح التكرارات و النسب المئوية ومعدل درجة استخدامات العينة كل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية الخاصة بتوجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة في القراءة الصامتة

مفردات الإجراءات التدريسية		تكرارات درجة الاستخدام									
		استخدمتها دائماً		استخدمتها غالباً		استخدمتها أحياناً		استخدمتها نادراً		لم تستخدمها أبداً	
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
١٦	استخراج كلمة صعبة من المعجم .	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٥٠	١٠٠
١٧	استخراج معنى كلمة صعبة من فهرس الكتاب .	١	٢	صفر	صفر	١	٢	١	٢	٤٧	٩٤
١٨	استخراج معلومة أو كلمة من السير في المادة المقروءة (الهبوط من أعلى لأسفل) .	١	٢	٢	٤	١	٢	صفر	صفر	٤٦	٩٢
●	معدل درجة الاستخدام	٠,٦٧	١,٣٣	٠,٦٧	١,٣٣	٠,٦٧	١,٣٣	٠,٣٣	,٦٧	٤٧,٦٧	٩٥,٣٣

من الجدول رقم (٧) يتضح أن إجابة السؤال الخامس هي :

« إن معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية الخاصة بتوجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة في القراءة الصامتة ، هو بنسبة (٩٥,٣٣ ٪) لم تستخدم أبداً ، (٦٧ ٪) أستخدمت نادراً ، (١,٣٣ ٪) أستخدمت أحياناً وغالباً ودائماً .

ويتضح من الجدول رقم (٧) أن استجابات العينة لكل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية هي :

(أ) إن أعلى نسبة هي (١٠٠ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً الإجراء التدريسي الذي يجعل الطالبات يستخرجن معنى كلمة صعبة من المعجم ، كما جاء في المفردة رقم (١٦) .

وهـذه النتيجة غير مـرضيـة وقـد اتفقت مـع نتيجـة دراسـة الحقبانـي AL - hakbani (1984) وما أكده (عصر ، ١٩٩٢م: ١٧٨) بأن استخدام المعجم والفهرس مهارة مهجورة فى المدارس بلا استثناء ، وذلك ربما يرجع إلى أنها معقدة ، وتتطلب قدراً كبيراً من النضج لدى التلاميذ ، فضلاً عن عدم معرفة المعلمات الطريقة الصحيحة لاستخدام المعاجم . إضافة إلى أنهن يتركن حرية اختيار نوعية المعجم للطالبات ، وكثيراً مانرى أن المعاجم لا تتواجد مع الطالبات خلال الدرس ، وبالتالى فإنها لاتستخدم فيه ويقتصر عندئذ الأمر على شرح المعلمة للكلمات .

(ب) إن أعلى نسبة هي (٩٤ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً الإجراء التدريسي ؛ الذي يجعل الطالبات يستخرجن معنى الكلمة الصعبة من فهرس الكتاب ، كما جاء في المفردة رقم (١٧) .

(جـ) إن أعلى نسبة هي (٩٢ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً الإجراء التدريسي ، الذي يجعل الطالبات يستخرجن معلومة أو كلمة من السير في المادة المقروءة (الهبوط من أعلى لأسفل) ، كما جاء في المفردة رقم (١٨) .

وترجع هذه النتيجة إلى أن نسبة بسيطة من المعلمات فقط هـن اللاتي يستخدمن هذه المهارة ، بالرغم من أهميتها في تنمية مهارة حركة العينين بين السطور بسرعة لفهم المادة المقروءة ثم استخراج فكرة معينة أو كلمة من بين السطور .

الإجابة عن السؤال السادس :ـ

سؤال الدراسة السادس ونصه : « *ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى ربط المادة المكتوبة بنطقها بوضوح وصحة وضبط نغمة الصوت في القراءة الجهرية ؟* »

وللإجابة عن السؤال السادس ، تمت جدولة استخدامات العينة على مفردات الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى ربط المادة المكتوبة بنطقها بوضوح وصحة وضبط نغمة الصوت فى القراءة الجهرية ، كما جاء في الجدول رقم (٨) .

الجـدول رقـم (٨)

يوضح التكرارات و النسب المئوية ومعدل درجة استخدامات العينة كل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية الخاصة بتوجيه الطالبات إلى ربط المادة المكتوبة بنطقها بوضوح وصحة وضبط نغمة الصوت في القراءة الجهرية

	مفردات الإجراءات التدريسية	تكرارات درجة الاستخدام									
		استخدمتها دائماً		استخدمتها غالباً		استخدمتها أحياناً		استخدمتها نادراً		لم تستخدمها أبداً	
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
١٩	قراءة المعلمة القطعة كاملة .	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٥٠	١٠٠
٢٠	قراءة المعلمة جزءاً من القطعة	١	٢	١	٢	٦	١٢	٢٧	٥٤	١٥	٣٠
٢١	الاستماع إلى المادة المسجلة والكتاب مفتوح	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٢	٤	٤٨	٩٦
٢٢	ترديد الطالبات للمادة المسجلة .	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٥٠	١٠٠
٢٣	الاستماع إلى المادة المسجلة	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٥٠	١٠٠
٢٤	ترديد الطالبات للمادة المسجلة	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٥٠	١٠٠
٢٥	قراءة الطالبات جميعاً بعد المعلمة	٤	٨	١٠	٢٠	٨	١٦	٩	١٨	١٩	٣٨
٢٦	قراءة الطالبات جميعاً بعد طالبة ذات مستوى قرائي متقدم	صفر	صفر	٢	٤	١	٢	٣	٦	٤٤	٨٨
٢٧	تصويب المعلمة أخطاء الطالبات .	صفر	صفر	صفر	صفر	٤	٨	١٣	٢٦	٣٣	٦٦
٢٨	توزيع القراءة حيث تقرأ مجموعة من الطالبات ، ثم تليها مجموعة أخرى .	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	١	٢	٤٩	٩٨
٢٩	تصويب المعلمة الأخطاء القرائية عند وقوعها .	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٥٠	١٠٠
٣٠	قراءة طالبة تتبعها طالبة أخرى .	١٠	٢٠	٩	١٨	١٩	٣٨	٨	١٦	٤	٤٨
٣١	تصويب أخطاء القراءة بعد انتهاء الطالبة من قراءة جملة .	١١	٢٢	١٠	٢٠	١٧	٣٤	٦	١٢	٦	١٢
●	معدل درجة الاستخدام	٢	٤	٢,٤٦	٤,٩٢	٤,٢٣	٨,٤٦	٥,٣١	١٠,٦٢	٣٦	٧٢

من الجدول رقم (٨) يتضح أن إجابة السؤال السادس هي : ـ

« إن معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى ربط المادة المكتوبة بنطقها بوضوح وصحة وضبط نغمة الصوت في القراءة الجهرية ، هو بنسبة (٧٢ ٪) لم تستخدم أبداً ، (١٠,٦٢ ٪) استخدمت نادراً ، (٨,٤٦ ٪) استخدمت أحياناً ، (٤,٩٢ ٪) استخدمت غالباً ، (٤ ٪) استخدمت دائماً .

كما يتضح من الجدول رقم (٨) أن استجابات العينة لكل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية هي :

(أ) إن أعلى نسبة وهي (١٠٠ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً قراءة القطعة كاملة ، كما جاء في المفردة رقم (١٩) .

وقد ترجع هذه النتيجة إلى ضيق الوقت .

(ب) إن أعلى نسبة وهي (٥٤ ٪) من المعلمات يستخدمن نادراً قراءة جزء من القطعة ، كما جاء في المفردة رقم (٢٠) .

وترجع هذه النتيجة إلى أن كثيراً من المعلمات يفضلن قراءة جزء من القطعة ، حتى يعطين الطالبات نموذجاً للقراءة السليمة ، يمكن أن يقلدنه ويسترشدن به أثناء قراءتهن .

(جـ) إن أعلى نسبة وهي (٩٦ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً الإجراء التدريسي في جعل الطالبات يستمعن إلى المادة المسجلة والكتاب مفتوح ، كما جاء في المفردة رقم (٢١) .

(د) إن أعلى نسبة وهي (١٠٠ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً الإجراء التدريسي في جعل الطالبات يرددن المادة المسجلة ، كما جاء في المفردة رقم (٢٢)

(هـ) إن أعلى نسبة وهي (١٠٠ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً الإجراء التدريسي في في جعل الطالبات يستمعن إلى المادة المسجلة ، كما جاء في المفردة رقم (٢٣) .

(و) إن أعلى نسبة وهي (١٠٠ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً الإجراء التدريسي في جعل الطالبات يرددن المادة المسجلة ، كما جاء في المفردة رقم (٢٤) .

أما في المفردات ٢١ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٤ الخاصة بالاستماع إلى انمادة المسجلة ؛ وترديد الطالبات لها في القراءة النموذجية باستخدام معامل اللغة ، أو باستخدام الأشرطة في الصف . لقد كانت هذه النتيجة غير مرضية ، وهي ترجع إلى اعتماد كثير من المعلمات على قراءتهن النموذجية ، ولأن بعض المدارس عبارة عن مبانٍ أهلية ، ولايوجد بها مختبرات أو تسجيلات صوتية على الرغم من أن كثيراً من المدارس يوجد بها معامل ، إضافة إلى المسجلات الصوتية التي توضع داخل الصف مع الأشرطة الخاصة بالدروس ، ويعتبر تقاعس المعلمات هو أحد أسباب ذلك . وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة السقاف (1981) Saggaf وأيضاً مع ماتوصل إليه التقرير الختامي (للندوة العلمية لتطوير طرائق تدريس اللغة الإنجليزية ، ١٤١٤ﻫ : ١١٥) حيث تبين أنه من مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية بالمملكة العربية السعودية على مستوى المعلمين هي عدم استخدام معامل اللغة ، بالرغم من تأمين المملكة لها على أحسن طراز في جميع المدارس المتوسطة والثانوية ، ولكن البعض من هذه المعامل لايستخدم ، وهذا يرجع لسببين : الأول ضيق الوقت بالنسبة للمدرس ، والثاني أن المناهج الجديدة بالمملكة لم توضع لها أشرطة مصممة للاستخدام في المعامل بل اقتصر الأمر على مسجلة عادية محوله للفصل ؛ وقد طلب تعديل هذه الأشرطة لتناسب الاستخدام المعملي والتدريب به . وقد أكدت إدارة التعليم بمنطقة جدة في مجلتها التي تصدر باللغة الإنجليزية (Jeddah Review , 1403 : 10) أهمية استخدام المعامل والأشرطة في الصف ؛ لأن الطالبات يتعودن عندئذ على سماع صوت معلمتهن ونبراتها ولكنتها ، ويستطيعن فهمها بالتالي بسهولة . وعلى العكس من ذلك فعند سماعهن لأصوات أو قراءات بأصوات مختلفة عن صوت معلمتهن فإنهن لن يستطعن فهم المحادثة أو القراءة . وقد اختلفت نتائج العينة هذه مع ما أظهرته نتائج دراسة الكاموخ - AL Kamookh (1981) التي ذكرت بأن اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المنطقة الشرقية نحو استخدام الوسائل السمعية والبصرية وبقية الوسائل التعليمية كانت إيجابية .

(ى) إن أعلى نسبة وهي (٣٨ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً الإجراء التدريسي في

جعل الطالبات يقرأن جميعاً بعد المعلمة ، كما جاء في المفردة رقم (٢٥) .

(ل) إن أعلى نسبة وهي (٨٨ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً الإجراء التدريسي في جعل الطالبات يقرأن جميعاً بعد طالبة ذات مستوى قرائي متقدم ، كما جاء في المفردة رقم (٢٦) .

أما المفردات ٢٥ ، ٢٦ الخاصة بالقراءة الجماعية فقد تساوت ، وذلك لأن أعلى قيمة تكرارية ونسبة مئوية اندرجت تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً) .

وترجع الباحثة ذلك إلى أن القراءة الجماعية تحدث بعض الضوضاء ، فتبتعد عنها كثير من المعلمات ، ويعتمدن على القراءة النموذجية والفردية . وقد اتفق مع هذا الرأي (شحاته ، ١٩٨٤م: ٩٢) فذكر بأن القراءة الجماعية يؤخذ عليها إحداث الجلبة والضوضاء ، وتعطيل عمل التلاميذ فى الفصول المجاورة لفصل القراءة ، ويختلف مع هذا الرأى ماأقره التقرير الختامى (للندوة العلمية لتطوير طرائق التدريس للغة الإنجليزية ، ١٤١٤هـ: ١٢٠) حيث أكد على الاهتمام بتنمية النطق السليم عند الطلاب ، مع مراعاة استخدام الترديد الجماعى تشجيعاً لمن يتعرضون للخجل فى بعض الأحيان . وعودة إلى رأي (شحاته ، ١٩٨٤م: ٩٢) المخالف الذي يؤكد على أن القراءة الجماعية لاتساعد على تحسين القراءة ، لأنها عملية نطق للكلمات أكثر منها تدريب على إتقان مهارة .

(ع) إن أعلى نسبة وهي (٦٦ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً تصويب أخطاء الطالبات ، كما جاء في المفردة رقم (٢٧) .

وترجع هذه النتيجة إلى عدم تمكن المعلمات من اكتشاف الأخطاء القرائية بسهولة . ويتفق في ذلك (شحاته ، ١٩٨٤م: ٩٢) بأن التلاميذ الضعاف لايقرأون ، وبالتالي يكشف عن أخطائهم .

(ق) إن أعلى نسبة وهي (٩٨ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً توزيع القراءة بحيث تقرأ مجموعة من الطالبات ، تليها مجموعة أخرى ، كما جاء في المفردة رقم (٢٨) .

ويرجع ذلك لما ذكر سابقاً من إحداث هذه النوعية من القراءة للضوضاء وإزعاج الطالبات فى الفصول المجاورة .

(ف) إن أعلى نسبة وهي (١٠٠ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً تصويب الأخطاء القرائية عند وقوعها ، كما جاء في المفردة رقم (٢٩) .

وهـذه النتيجة غير مرضية ، وهـي تتفـق مع الدراسة الاستطلاعية التي قـام بها (شحاته ، ١٩٧٩م: ١٧) لتحديد مهارات القراءة الجهرية ، حيث اتضح منها أن المعلمين لايفرقون بين مهارات القراءة الصامتة والجهرية ، وأنهم يعتمدون على خبراتهم الشخصية في الحديث عن مهارات القراءة الجهرية ، وأنهم يفتقرون إلى أدوات القياس الموضوعية ، التي تكشف لهم عن نواحي القوة ونواحي الضعف في قراءات تلاميذهم .

(ك) إن أعلى نسبة وهي (٣٨ ٪) من المعلمات يستخدمن أحياناً الإجراء التدريسي في جعل إحدى الطالبات تقرأ ثم تتبعها طالبة أخرى ، كما جاء في المفردة رقـم (٣٠) .

وتعود هذه النتيجة إلى اهتمام المعلمات بالقراءة الفردية للطالبات لأهميتها في تصحيح قراءات الطالبات ، وأيضاً لضرورة قراءة أكبر عدد من الطالبات في الحصة الواحدة ، مما يزيد الثقة في نفوسهن ، وينمي فيهن مهارات القراءة الجهرية في التدريب على نطق الكلمات بطريقة صحيحة ، وضبط نغمة الصوت . وتختلف مع هذا الرأي (Finocchiaro , 1969 : 139) فتذكر بأن القراءة الجهرية الفردية يجب أن تؤدى فقط من قبل الطالبات ذوات المستوى القرائي المتقدم ، ويطلب من الضعيفات نسبياً القراءة جهرياً بمفردهن أمام المعلمة فقط .

كما يختلف (شحاته ، ١٤٨٤هـ: ٩٢) مع رأي الباحثة فيذكر أن القراءة الفردية المتتابعة لا تساعد في تكوين مهارات القراءة ، وأنها لاتلتفت إلى الفهم ، بل تعرض ضعاف التلاميذ لخبرات مؤلمة ، حيث يقرأون بدون سابق إعداد ، وأنها تفتقد إلى الهدف ، فتبدو وكأنها قراءة آلية متكلفة ، كما أن التلميذ يهمل الاهتمام بالقراءة بقية الحصة بعد أن يقرأ في دوره ، مما يؤدي به إلى الملل .

(ط) إن أعلى نسبة وهي (٣٤ ٪) من المعلمات يستخدمن أحياناً تصويب أخطاء القراءة بعد انتهاء الطالبة من قراءة الجملة ، كما جاء في المفردة رقم (٣١) .

وترجع هذه النتيجة إلى تمكن المعلمات من سماع كل طالبة على حدة ، وبالتالي تحديد الأخطاء التي تقع فيها وتصحيحها ، وقد لوحظ أن عدداً من المعلمات يقمن بتصويب الكلمات بطريقة خاطئة ، كما أنهن أنفسهن يقعن في أخطاء قرائية أثناء قراءتهن النموذجية وذلك بخلط بعض الأصوات مثل [P] تحول إلى [b] و [V] تحول إلى [F] وغيرها من الأخطاء الأخرى ، التي تقوم الطالبات بتقليدها ومحاكاتها وهكذا تتلقى الطالبات المعلم بصورة بعيدة عن الصواب .

الإجابة عن السؤال السابع :ـ

سؤال الدراسة السابع ونصه : « *ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة فى القراءة الجهرية ؟* »

وللإجابة عن السؤال السابع ، تمت جدولة استخدامات العينة على مفردات الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة فى القراءة الجهرية ، كما جاء في الجدول رقم (٩) .

الجدول رقم (٩)

يوضح التكرارات و النسب المئوية ومعدل درجة استخدامات العينة كل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة في القراءة الجهرية

	مفردات الإجراءات التدريسية	تكرارات درجة الاستخدام									
		استخدمتها دائماً		استخدمتها غالباً		استخدمتها أحياناً		استخدمتها نادراً		لم تستخدمها أبداً	
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٣٢	استخدام الوسائل التصويرية للدلالة على الكلمات .	صفر	صفر	صفر	صفر	٤	٨	١٧	٣٤	٢٩	٥٨
٣٣	استخدام الوسائل الشكلية الرمزية للدلالة على الكلمات .	صفر	صفر	صفر	صفر	٢	٤	٧	١٤	٤١	٨٢
٣٤	استخدام الوسائل الخطية .	١	٢	٤	٨	٨	١٦	٢٢	٤٤	١٥	٣٠
٣٥	استخدام الوسائل الشفهية .	٧	١٤	٨	١٦	١٤	٢٨	١٣	٢٦	٨	١٦
٣٦	استخدام الوسائل السمعية	١	٢	صفر	صفر	صفر	صفر٪	صفر	صفر	٤٩	٩٨
●	معدل درجة الاستخدام	١,٨	٣,٦	٢,٤	٤,٨	٥,٦	١١,٢	١١.٨	٢٣,٦	٢٨,٤	٥٦,٨

من الجدول رقم (٩) يتضح أن إجابة السؤال السابع هي : -

« إن معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة في القراءة الجهرية ، هو بنسبة (٥٦,٨ ٪) لم تستخدم أبداً ، (٢٣,٦ ٪) استخدمت نادراً ، (١١,٢ ٪) استخدمت أحياناً ، (٤,٨ ٪) استخدمت غالباً ، (٣,٦ ٪) استخدمت دائماً .

كما يتضح من الجدول رقم (٩) أن استجابات العينة لكل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية هي :

(أ) إن أعلى نسبة وهي (٥٨ ٪) من المعلمات لم يستخدمن الوسائل التصويرية للدلالة على الكلمات ، كما جاء في المفردة رقم (٣٢) .

وترجع هذه النتيجة إلى اعتماد المعلمات على الصور الموجودة أصلاً في الكتاب المدرسي . ونتيجة للدراسة الاستطلاعية التي ذكرها التقرير الختامي (للندوة العلمية لتطوير طرائق تدريس اللغة الإنجليزية ، ١٤١٤هـ: ١٢٠) في ضرورة الإكثار من الوسائل التعلمية التي تساعد على تطوير المادة وسهولة استيعابها والإقبال عليها . نظراً لضرورة تقديم الصور الملونة لشد اهتمام الطالبات من ناحية ، وربط الكلمة بمعناها من ناحية أخرى ، إضافة إلى أهمية قيام المدرس بخلق المواقف اللازمة التي تستخدم فيها الأنماط .

وتظهر هذه النتيجة على الرغم من توفير الرئاسة العامة للصور الخاصة بكل درس والوسائل المعينة له إلا أنه في بعض المدارس لاتهتم المعلمات بتلك الصور من حيث ترتيبها أو تنظيفها لاستخدامها كوسائل معينة وبالتالي تصبح مهملة وتتلف عندئذ تطلب المعلمات من الطالبات القيام بعمل وسائل جديدة .

(ب) إن أعلى نسبة وهي (٨٢ ٪) من المعلمات لم يستخدمن الوسائل الشكلية الرمزية للدلالة على الكلمات ، كما جاء في المفردة رقم (٣٣) .

وترجع هذه النتيجة إلى أن بعض المعلمات يمتنعن عن أداء حركة معينة أو تمثيل دور مطلوب لتوصيل معاني الكلمات . إلى أذهان الطالبات . خوفاً من أن تضحك عليهن تلميذاتهن أو يسخرن منهن .

(جـ) إن أعلى نسبة وهي (٤٤ ٪) من المعلمات يستخدمن نادراً الوسائل الخطية ، كما جاء في المفردة رقم (٣٤) .

وتعزى هذه النتيجة لتوفر الوسائل الخطية التي تعتمد على الكتابة سواء على السبورة أو الخرائط أو الجداول وخلافه ، وهي وسيلة سهلة ، وتتقن كثير من المعلمات أداءها .

وقد لوحظ أن نسبة (٤٤ ٪) للمفردة (٣٤) ذات الاستجابة الخاصة باستخدام الوسائل الخطية والقراءة الجهرية . التى تندرج تحت درجة (استخدمتها نادراً) تتطابق مع أعلى نسبة (٤٤ ٪) للمفردة رقم (٣) في الجدول رقم (٣) فى القراءة الصامتة التى تندرج تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً) . وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن عدداً من المعلمات يبدأن بالقراءة الجهرية ، ولايعطين اهتماماً للقراءة الصامتة بالرغم من أهميتها .

(د) إن أعلى نسبة وهي (٢٨ ٪) من المعلمات يستخدمن أحياناً الوسائل الشفهية ، كما جاء في المفردة رقم (٣٥) .

وتوضح نتائج العينة هذه أنها تتفق مع دراسة الجرف (AL - Jurf (1984 بأن أعلى نسبة تستخدمها المعلمات لتقديم الكلمات هى (٥٧,٤ ٪) وكانت فى استخدام الوسائل الشفهية ، وذلك في معظم الأحيان ، أما الطريقة الخطية والشكلية والرمزية والسمعية فكانت تستخدم بنسب بسيطة .

(هـ) إن أعلى نسبة وهي (٩٨ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً الوسائل السمعية ، كما جاء في المفردة رقم (٣٦) .

وترجع هذه النتيجة إلى اعتماد المعلمات على نطق الكلمات فقط ، ولعدم توفر الوسائل السمعية أيضاً .

وقد لوحظ تطابق أعلى نسبة وهي (٩٨ ٪) وجاءت لصالح الاستجابة في درجة (لم تستخدم أبداً) للمفردة رقم (٣٦) جدول رقم (٩) والمفردة رقم (٥) جدول رقم (٣) الخاصة باستخدام الوسائل السمعية فى تعريف الكلمات الصعبة في القراءة الصامتة والقراءة الجهرية .

ويلاحظ أن المعدل العام لدرجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة في القراءة الصامتة

الجدول رقم (٣) ونسبة (٦٧,٢ ٪) وفي القراءة الجهرية الجدول رقم (٩) ونسبة (٥٦,٨ ٪) اللذان يندرجان تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً) . وترجع هذه النتيجة إلى أن بعض المعلمات يعطين أهمية أكبر للقراءة الجهرية ، خصوصاً عند شرح الكلمات ، وذلك لأنهن يبدأن بالقراءة الجهرية وأحياناً لايقرأن بالطريقة الصامتة .

الإجابة عن السؤال الثامن :-

سؤال الدراسة الثامن ونصه : « *ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة في القراءة الجهرية ؟* »

وللإجابة عن السؤال الثامن ، تمت جدولة استخدامات العينة على مفردات الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة فى القراءة الجهرية ، كما هى في الجدول رقم (١٠) .

الجدول رقم (١٠)

يوضح التكرارات و النسب المئوية ومعدل درجة استخدامات العينة كل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة في القراءة الجهرية

مفردات الإجراءات التدريسية		تكرارات درجة الاستخدام									
		استخدمتها دائماً		استخدمتها غالباً		استخدمتها أحياناً		استخدمتها نادراً		لم تستخدمها أبداً	
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٣٧	طرح أسئلة حرفية .	٧	١٤	٨	١٦	١٤	٢٨	٧	١٤	١٤	٢٨
٣٨	طرح أسئلة تفسيرية .	صفر	صفر	١	٢	٦	١٢	٧	١٤	٣٦	٧٢
٣٩	طرح أسئلة ابتكارية إبداعية .	صفر	صفر	صفر	صفر	١	٢	٣	٦	٤٦	٩٢
٤٠	الإجابة عن الأسئلة عقب الانتهاء من القراءة .	١٤	٢٨	١٠	٢٠	٧	١٤	٧	١٤	١٢	٢٤
●	معدل درجة الاستخدام	٥,٢٥	١٠,٥	٤,٧٥	٩,٥	٧	١٤	٦	١٢	٢٧	٥٤

من الجدول رقم (١٠) يتضح أن إجابة السؤال الثامن هي :ـ

« إن معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة فى القراءة الجهرية ، هو بنسبة (٥٤ ٪) لم تستخدم أبداً ، (١٢ ٪) استخدمت نادراً ، (١٤ ٪) استخدمت أحياناً ، (٩,٥ ٪) استخدمت غالباً ، (١٠,٥ ٪) استخدمت نادراً .

كما يتضح من الجدول رقم (١٠) أن استجابات العينة لكل مفردة من مفردات للإجراءات التدريسية هي :

(أ) إن أعلى نسبة وهي (٢٨ ٪) من المعلمات يستخدمن أحياناً طرح الأسئلة الحرفية ، وإضافة لذلك فإن نسبة (٢٨ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً طرح الأسئلة الحرفية ، كما جاء في المفردة رقم (٣٧) .

وهكذا يتضح من نتائج العينة أنها تتفق مع نتائج دراسة (AL - Jurf (1984 فى أن تقنية طرح الأسئلة كانت غير فعالة ، وأن الاهتمام الأكبر كان بوضع أسئلة تهتم بالجانب الحفظي للطالبات ، ولاتهتم بجانب الفهم والتفكير . وهذا ما تؤكده الباحثة حيث لوحظ أن الإجابة عن الأسئلة الحرفية تسهل أكثر من الإجابة عن الأسئلة الأخرى سواء بالنسبة للطالبة ، أو للمعلمة حين تضع هذه النوعية من الأسئلة .

(ب) إن أعلى نسبة وهي (٧٢ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً طرح الأسئلة التفسيرية ، كما جاء في المفردة رقم (٣٨) .

(جـ) إن أعلى نسبة وهي (٩٢ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً طرح الأسئلة الابتكارية الإبداعية ، كما جاء في المفردة رقم (٣٩) .

ويرجع ذلك إلى عدم اهتمام المعلمات بالقدر الكافى بهذه النوعية من الأسئلة . ولأنها تأخذ وقتاً من الطالبات للإجابة عليها ، بعكس الأسئلة الحرفية ؛ التي تستطيع الطالبة حين تأخذ أهم المفردات من السؤال أن تجد الإجابة كاملة فى الكتاب ، وبدون فهم أحياناً لمعنى السؤال أو إجابته .

(د) إن أعلى نسبة وهي (٢٨ ٪) من المعلمات يستخدمن دائماً الإجابة عن الأسئلة عقب الإنتهاء من القراءة ، كما جاء في المفردة رقم (٤٠) .

ويعزى ذلك إلى اهتمام المعلمات بالإجابة عن الأسئلة التي وضعنها للتعرف على مدى فهم الطالبات للمادة المقروءة .

الإجابة عن السؤال التاسع :ـ

سؤال الدراسة التاسع ونصه : « *ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى مايقرأن بالتلخيص فى القراءة الجهرية* »

وللإجابة عن السؤال التاسع ، تمت جدولة استخدامات العينة على مفردات الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص فى القراءة الجهرية ، كما جاء في الجدول رقم (١١) .

الجدول رقم (١١)

يوضح التكرارات و النسب المئوية ومعدل درجة استخدامات العينة كل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص في القراءة الجهرية

مفردات الإجراءات التدريسية		تكرارات درجة الاستخدام									
		استخدمتها دائماً		استخدمتها غالباً		استخدمتها أحياناً		استخدمتها نادراً		لم تستخدمها أبداً	
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٤١	سرد الطالبات ملخصاً عن القطعة والأفكار المفهومة منها	صفر	صفر	١	٢	٣	٦	٧	١٤	٣٩	٧٨
●	معدل درجة الاستخدام	صفر	صفر	١	٢	٣	٦	٧	١٤	٣٩	٧٨

من الجدول رقم (١١) يتضح أن إجابة السؤال التاسع هي :ـ

« إن معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص فى القراءة الجهرية ، هو بنسبة (٧٨ ٪) لم تستخدم أبداً ، (١٤ ٪) أستخدمت نادراً ، (٦ ٪) أستخدمت أحياناً ، (٢ ٪) أستخدمت غالباً ، (صفر ٪) أستخدمت دائماً .

ترجع هذه النتيجة إلى خجل بعض الطالبات فى الاستجابة مع المعلمة إضافة إلى أن كثيراً من الطالبات يرفضن المشاركة إلى عدم مقدرتهن على التلخيص ، وذلك لتعودهن على أن المعلمة هي الى تقوم بهذا الإجراء في أغلب الأحيان ، أو تقوم به عدد من الطالبات ذوات المستويات القرائية المتقدمة ، وبالرغم من أهمية هذه المهارة وهو ما تتفق معه (Anderson , 1961 : 15) في أن التنظيم من أهم المهارات في القراءة ، وأن التلخيص يعتبر من أنسب أساليبه فى تعليم التلاميذ ، وخصوصاً فى المرحلة الثانوية العامة .

الإجابة عن السؤال العاشر :-

سؤال الدراسة العاشر ونصه : « *ما معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة فى القراءة الجهرية* » .

وللإجابة عن السؤال العاشر ، تمت جدولة استخدامات العينة على مفردات الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة فى القراءة الجهرية ، كما جاء في الجدول رقم (١٢) .

الجـــدول رقـــم (١٢)

يوضح التكرارات و النسب المئوية ومعدل درجة استخدامات العينة كل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية الخاصة فى توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة في القراءة الجهرية

	مفردات الإجراءات التدريسية	تكرارات درجة الاستخدام									
		استخدمتها دائماً		استخدمتها غالباً		استخدمتها أحياناً		استخدمتها نادراً		لم تستخدمها أبداً	
		ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٤٢	استخراج معنى كلمة صعبة من المعجم .	١	٢	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٤٩	٩٨
٤٣	استخراج معنى كلمة صعبة من فهرس الكتاب .	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٣	٥٠	١٠٠
٤٤	استخراج معلومة أو كلمة من السير في المادة المقروءة (الهبوط من أعلى لأسفل) .	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٥٠	١٠٠
●	معدل درجة الاستخدام	,٣٣	,٦٧	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	٤٩,٦٧	٩٩,٣٣

من الجدول رقم (١٢) يتضح أن إجابة السؤال العاشر هي :-

« إن معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية في توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة في القراءة الجهرية ، هو بنسبة (٩٩,٣٣) لم تستخدم أبداً ، (صفر ٪) استخدمت نادراً وأحياناً وغالباً ، (٦٧, ٪) استخدمت دائماً .

كما يتضح من الجدول رقم (١٢) أن استجابات العينة لكل مفردة من مفردات الإجراءات التدريسية هي :

(أ) إن أعلى نسبة وهي (٩٨ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً إجراءات التدريس .

الخاصة بجعل الطالبات يستخرجن معنى كلمة صعبة من المعجم ، كما جاء في المفردة رقم (٤٢) .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدم اهتمام المعلمات باستخدام المعاجم ، وعدم توفرها في حصص القراءة . وهذا ما يؤكده (عصر ، ١٩٩٢ : ١٧٨) بأن استخدام الفهارس والمعاجم مهارة مهجورة في المدارس ، وذلك لأنها معقدة وتتطلب قدراً كبيراً من النضج لدى التلاميذ . وهو مايؤكده الحقباني (AL - Hakbani (1984 في دراسته من ضرورة استخدام المعاجم في المدارس ، بالرغم من أنها تحتاج إلى مجهود من قبل المعلمة والطالبات ويضاف لذلك عدم توفر الوقت الكافي .

(ب) إن أعلى نسبة وهي (١٠٠ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً إجراءات التدريس الخاصة بجعل الطالبات يستخرجن معنى كلمة صعبة من فهرس الكتاب ، كما جاء في المفردة رقم (٤٣) .

ويرجع ذلك إلى أن كثيراً من المعلمات يتولين مهمة تقديم المعنى للمتعلمات بشكل يقيني ، لايتيح للطالبات أي مهارة عقلية في اكتشاف معاني الكلمات من أفعال أو أسماء وخلافه .

(جـ) إن أعلى نسبة هي (١٠٠ ٪) من المعلمات لم يستخدمن أبداً إجراءات التدريس الخاصة بجعل الطالبات يستخرجن معلومة أو كلمة من السير في المادة المقروءة (الهبوط من أعلى لأسفل) ، كما جاء في المفردة رقم (٤٤) .

وهذه النتيجة غير مرضية على الرغم من أهميتها ، لأن أي من المعلمات لم تستخدمها . وهذا يرجع إلى قصور في أدائهن لهذا الإجراء .

الإجابة عن السؤال الحادى عشر :-

سؤال الدراسة الحادي عشر ونصه : « *هل توجد دلالة فروق تعزى إلى المؤهل الدراسى بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية في القراءة الصامتة ؟* »

وللإجابة عن السؤال الحادى عشر ، تمت جدولة استخدامات العينة مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة ، كما جاء في الجدول رقم (١٣) .

الجـــدول رقــم (١٣)

يوضـح قيمة اختبار (ت) ودلالـة الفروق لاسـتخدام العينة مفـردات الإجـراءات التدريسية للقـراءة الصامتة

عدد كل مجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
١	٢٧,٠٠	٠,٠	٤٨	٠,٤٣١	غير دالة عند ٠,٠٥
٤٩	٢٧,٤٣	٦,٩٠			

من الجدول رقم (١٣) يتضح أن إجابة السؤال الحادى عشر هي « *إنه لاتوجد دلالة فروق تعزى إلى المؤهل الدراسي بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة* » .

ومن هذا يتضح أن المؤهل الدراسي ليس له أثر على إستخدام العينة مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة ، ولعل هذا يبدو في تقارب المتوسطين (٢٧ و ٢٧,٤٣) أو تساويهما إلى حد ما ، حيث أن الفرق هو (٠,٤٣) ولصالح مجموعة مؤهل (بكالوريوس تربوى) . إلا أنه لا يصل لمستوى الدلالة الإحصائية ، حيث إن قيمة اختبار (ت) = (٠,٤٣١) عند مستوى دلالة (٠,٩) .

وترجع الباحثة الفرق البسيط (٠,٤٣) لصالح مجموعة مؤهل (بكالوريوس تربوى) إلى دراستهن للمقررات التربوية المتنوعة ، والتي تتضمن موضوعات تخدم بشكل مباشر العملية التعليمية ، وتسهم بالقدر الأكبر فى الإعداد المهني للمعلمة ، بالإضافة إلى ممارستهن للتدريب من خلال برامج التربية العملية ، وهذا قد لايتيسر لزميلاتهن ذوات المؤهل (بكالوريوس لغويات) .

الإجابة عن السؤال الثاني عشر :ـ

سؤال الدراسة الثاني عشر ونصه « هل توجد دلالة فروق تعزى للمؤهل الدراسى بين استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية ؟ »

وللإجابة عن السؤال الثاني عشر ، فقد تمت جدولة استخدامات العينة مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية ، كما جاء في الجدول رقم (١٤) .

الجدول رقم (١٤)

يوضح قيمة اختبار (ت) ودلالة الفروق لاستخدام العينة مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية

عدد كل مجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
١	٤٣,٠٠	٠,٠	٤٨	٣,١٦	غير دالة عند ٠,٠٥
٤٩	٤٠,٠٨	٦,٤٦			

من الجدول رقم (١٤) يتضح أن إجابة السؤال الثاني عشر هي : « إنه لاتوجد دلالة فروق تعزى للمؤهل الدراسي بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية وأنها » .

ومن هنا يتضح أن المؤهل الدراسي ليس له أثر على استخدام العينة مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية ، ولعل هذا يبدو في تقارب المتوسطين (٤٣,٠٠ ، ٤٠,٠٨) أو تساويهما إلى حد ما ، حيث إن الفرق هو (٢,٩٢) ولصالح مجموعة مؤهل (بكالوريوس تربوي) . إلا أنه لايصل لمستوى الدلالة الإحصائية ، حيث إن قيمة اختبار (ت) = (٣,١٦) عند مستوى دلالة (٧,)

ولعل هذا راجع إلى دراستهن التربوية وممارستهن للتدريب العملي من خلال

برامج التربية العمليـة ، على خلاف زميلاتهن ذوات المؤهـل (بكالوريوس لغويات) الذى قد لايتاح لهن فيه فرصة التدريب العملي .

إجابة السؤال الثالث عشر :-

سؤال الدراسة الثالث عشر ونصه : « *هل توجد دلالة فروق تعزى للخبرة التدريسية بين استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة ؟* »

وللإجابة عن السؤال الثالث عشر ، فقد تمت جدولة استخدامات العينة مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة ، كما جاء في الجدول رقـم (١٥) .

الجـدول رقـم (١٥)

يوضح تحليل التباين الأحادي لمعرفة قيمة (ف) النسبية ، ودلالة الفروق لاستخدام العينة مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة .

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) النسبية	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٢	١٥٣,٢٦	٧٦,٦٣	١,٧٠	٠,١٩ غير دال
داخل المجموعات	٤٧	٢١٣٠,٩١	٤٥,٣٤		
المجموع	٤٩	٢٢٨٤,١٧			

من دراسة الجدول رقم (١٥) يتضح أن إجابة السؤال الثالث عشر هي : « إنه لاتوجد دلالة فروق تعزى للخبرة التدريسية بين استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثانـي الثانـوي مفردات الإجراءات التدريسيـة للقراءة الصامتة » .

من هذا يتضح أن سنوات الخبرة ليس لها تأثير على استخدام العينة مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة ، ولعل هذا متوقع من تقارب تساوي المجموعات حسب توزيعها على سنوات الخبرة كما جاء في الجدول رقـم (٢) ص (٩٢) ، وقد يعزى إلى اختلاف مستواهن التعليمي عند سنوات التخرج .

إجابة السؤال الرابع عشر :ـ

سؤال الدراسة الرابع عشر ونصه : « *هل توجد دلالة فروق تعزى للخبرة التدريسية بين إستخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية ؟* »

وللإجابة عن السؤال الرابع عشر ، فقد تمت جدولة استخدام العينة مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية ، كما جاء في الجدول رقم (١٦) .

الجدول رقم (١٦)

يوضح تحليل التباين الأحادي لمعرفة قيمة (ف) النسبية ودلالة الفروق لاستخدام العينة مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) النسبية	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٢	١٨,٣٥	٩,١٧	٠,٢٢	٠,٨ غير دال
داخل المجموعات	٤٧	١٩٩١,٦٦	٤٢,٣٨		
المجموع	٤٩	٢٠١٠,٠٠			

من دراسة الجدول رقم (١٥) يتضح أن إجابة السؤال الرابع عشر هي : « *إنه لاتوجد دلالة فروق تعزى للخبرة التدريسية بين استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية* » .

ومن هذا يتضح أن سنوات الخبرة ليس لها تأثير على استخدام العينة مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية . ولعل هذا متوقع من تقارب تساوى المجموعات حسب توزيعها على سنوات الخبرة ، كما جاء في الجدول رقم (٢) ص (٩٢) وترجع الباحثة ذلك إلى اختلاف مستوى المعلمات التعليمى عند سنوات التخرج . بالإضافة إلى أن بعض المعلمات لايتقبلن مهنة التدريس بشكل مرضٍ ، وإنما يتخذنها فقط مهنة تدر عليهن دخلاً جيداً على أنها عمل تربوي تعليمي وأنها مسئولية أمام الله والناس .

الفصل الخامس

ملخص نتائج البحث

التوصيات .

المقترحات .

ملخص نتائج البحث

من خلال تحليل بيانات أداة الدراسة تم التوصل إلى :-

١ - ملخص إجابة السؤال رقم (١) :

معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة فى القراءة الصامتة ، هو أكبر قيمة تكرارية (٣٣,٦) وبنسبة مئوية (٦٧,٢ ٪) ويندرج تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً) .

٢ - ملخص إجابة السؤال رقم (٢) :

معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة فى القراءة الصامتة ، هو أكبر قيمة تكرارية (٣٢,٣٣) وبنسبة مئوية (٦٤,٦٧ ٪) ويندرج تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً) .

٣ - ملخص إجابة السؤال رقم (٣) :

معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى تنظيم مايقرأن بالتلخيص فى القراءة الصامتة ، هو أكبر قيمة تكرارية (٤٥,٥) وبنسبة مئوية (٩١ ٪) ويندرج تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً) .

٤ - ملخص إجابة السؤال رقم (٤) :

معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية الخاصة بتوجيه الطالبات إلى تذكر المادة المقروءة فى القراءة الصامتة ، هو أكبر قيمة تكرارية (٣٩) وبنسبة مئوية (٧٨ ٪) ويندرج تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً)

٥ ـ ملخص إجابة السؤال رقم (٥) :

معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة فى القراءة الصامتة ، هو أكبر قيمة تكرارية (٤٧,٦٧) وبنسبة مئوية (٩٥,٣٣ ٪) ويندرج تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً) .

٦ ـ ملخص إجابة السؤال رقم (٦) :

معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى ربط المادة المكتوبة بنطقها بوضوح وصحة وضبط نغمة الصوت فى القراءة الجهرية ، هو أكبر قيمة تكرارية (٣٦) وبنسبة مئوية (٧٢ ٪) ويندرج تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً) .

٧ ـ ملخص إجابة السؤال رقم (٧) :

معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة فى القراءة الجهرية ، هو أكبر قيمة تكرارية (٢٨,٤) وبنسبة مئوية (٥٦,٨ ٪) ويندرج تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً)

٨ ـ ملخص إجابة السؤال رقم (٨) :

معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة فى القراءة الجهرية ، هو أكبر قيمة تكرارية (٢٧) وبنسبة مئوية (٥٤ ٪) ويندرج تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً)

٩ ـ ملخص إجابة السؤال رقم (٩) :

معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص فى القراءة الجهرية ، هـو أكبر قيمة تكرارية (٣٩) وبنسبة مئوية (٧٨ ٪) ويندرج تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً)

١٠ ـ ملخص إجابة السؤال رقم (١٠) :

معدل درجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي الإجراءات التدريسية فى توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة فى القراءة الجهرية ، هـو أكبر قيمة تكرارية (٤٩,٦٧) وبنسبة مئوية (٩٩,٣٣ ٪) ويندرج تحت الاستجابة في درجة (لم تستخدمها أبداً) .

١١ ـ ملخص إجابة السؤال رقم (١١) :

لاتوجد دلالة فروق تعزى إلى المؤهل الدراسي بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة .

١٢ ـ ملخص إجابة السؤال رقم (١٢) :

لاتوجد دلالة فروق تعزى إلى المؤهل الدراسي بين استخدامات معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية .

١٣ ـ ملخص إجابة السؤال رقم (١٣) :

لاتوجد دلالة فروق تعزى للخبرة التدريسية بين استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الصامتة .

١٤ ـ ملخص إجابة السؤال رقم (١٤) :

لاتوجد دلالة فروق تعزى للخبرة التدريسية بين استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في الصف الثاني الثانوي مفردات الإجراءات التدريسية للقراءة الجهرية .

التوصيات : ـ

في حدود إجراءات الدراسة الحالية وبناءً على ما توصلت إليه هذه الدراسة العلمية من نتائج فإنه بالإمكان طرح بعض التوصيات التالية :

١ ـ يجب على الجامعة التركيز على تخصيص وقتٍ كافٍ لطرق تدريس اللغة الإنجليزية وأساليبها ؛ وعرض وتقديم نماذج متعددة للإجراءات التدريسية لتنمية المهارات التدريسية وخصوصاً للقراءة الصامتة والجهرية ، لأن تدني المعدل العام لعينة الدراسة فى إجراءات تدريس مهارات القراءة يعتبر نتيجة غير مطمئنة .

٢ ـ الاهتمام باستخدام معامل اللغة لتنمية المهارات القرائية ، واستخدام الوسائل التعليمية سواء البصرية أو السمعية ، وتجهيز مختارات متنوعة من الأشرطة والتسجيلات الملحقة بالكتاب المدرسى .

٣ ـ الاهتمام الشديد بعقد دورات مكثفة أثناء الخدمة والإجازات بغرض تزويد المعلمات بأهم مهارات تدريس اللغة الإنجليزية ، وإجراءات تدريسها ، وتخصيص دورات خاصة للتعريف بأهم مهارات القراءة وأساليب وإجراءات تدريسها .

٤ ـ الاهتمام بإعادة النظر في مساعدة المعلمات في تذليل المعوقات التي تحول دون تحقيقهن الأهداف التدريسية ، لأن الاستخدام السلبي لتقنية طرح الأسئلة من قبل المعلمات يؤدى إلى منع تحقيق الأهداف التدريسية .

٥ ـ يجب على المعلمات الاهتمام بملاحظة سلوكيات الطالبات في القراءة وضرورة تحديد زمن معين للقراءة الصامتة مما يؤدي إلى تحقيق أهدافها ومهاراتها فى القراءة بسرعة وبفهم . ويتلافى القصور في أداء الطالبات للقراءة الصامتة .

٦ ـ ضرورة إتاحة الفرصة للطالبات لعمل ملخصات عن المادة المقروءة ، وتوجيه إستفساراتهن وتساؤلاتهن بغرض تنمية مهارة التنظيم فى القراءة .

المقترحات .

في ضوء حدود الدراسة الحالية ؛ وما أشارت إليه من نتائج ؛ وما لاحظته الباحثة أثناء إجراء الدراسة فإنها تقترح :-

١ - القيام بدراسة مشابهة لهذه الدراسة على ، جميع معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة والثانوية بجميع مدارس المملكة العربية السعودية ، وذلك لتحديد المعدل العام للإجراءات التدريسية لمهارات القراءة .

٢ - تدريس مادة اللغة الإنجليزية منذ بداية المرحلة الإبتدائية .

٣ - زيادة عدد حصص اللغة الإنجليزية .

٤ - إجراء بحث لمعرفة الأخطاء القرائية التي تقع فيها معلمات اللغة الإنجليزية في القراءة الجهرية .

٥ - أن يكون قبول الطالبات وإرشادهن أكاديمياً فى المملكة نحو التخصصات المطلوبة بعد التنسيق مع الرئاسة العامة وإدارة التعليم حول الإعداد والتخصصات المطلوبة حسب القدرة الإنتاجية للطالبة .

٦ - إحلال معلمين ناطقين باللغة الإنجليزية كلغة أم مكان المعلمين غير السعوديين في الجامعات ، خصوصاً في المواد الخاصة بصوتيات اللغة الإنجليزية والقراءة .

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر المراجع

أولاً : المصادر والمراجع العربية :

١ ـ القرآن الكريم .

٢ ـ إبن منظور ، أبو الفضل ، ج . لسان العرب . لبنان ، بيروت ، دار صادر ، ١٣٠٠هـ .

٣ ـ أبو حطب ، فؤاد وصادق ، آمال . علم النفس التربوي . ط ٥ ، مصر ، دار المعارف ، ١٤٠٧ هـ .

٤ ـ الأمين ، يونس . اللغة الأجنبية تعليمها ودورها الحالى . مجلة رسالة الخليج العربي ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، العدد السادس ، ١٤٠٣هـ . ص ٦٣ .

٥ ـ البعلبكى ، منير . " موسوعة المورد " . ط (١) ، دائرة معارف إنجليزية عربية مصورة ، جـ ٤ ، لبنان ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٨١م ـ ١٤٠١هـ .

٦ ـ البكرى ، صلاح . الاتجاهات الجديدة فى سياسة التعليم . القاهرة ، مطبعة المدني للطباعة والنشر ، ١٩٧٨ .

٧ ـ الجرف ، ريما ، س . اختبار مهارات التعرف فى اللغة العربية : اختبار قراءة تشخيص للصف الأول والثانى والثالث الإبتدائى (بنات) ، بناء الاختبار . جامعة الملك سعود ، معهد اللغات والترجمة ، ١٩٩٤م .

٨ ـ السعيد ، عبدالعزيز ، م . دراسة مستوى القراءة والكتابة لدى طلاب الصف الثاني في بعض المدارس الإبتدائية بمدينة الرياض . المملكة العربية السعودية : وزارة المعارف ، الإدارة العامة للأبحاث والمناهج ، ١٩٨١ م .

٩ ـ السعيد ، عبدالعزيز وآخرون . بحث مشكلة تردي القراءة والكتابة فى الصف الأول الإبتدائى . المملكة العربية السعودية : وزارة المعارف ، المديرية العامة للأبحاث والمناهج ، ١٩٧٨م .

١٠ ـ السنبل ، عبدالعزيز وآخرون . نظام التعليم في المملكة العربية السعودية . ط ١. الرياض . مطابع الفرزدق ، ١٤٠٩ هـ / ١٩٨٩ م .

١١ ـ الشمرى ، عيد ، ع . تدريس اللغة الإنجليزية فى المملكة العربية السعودية لمن ومتى وكيف تدرس الإنجليزية ؟ . مجلة جامعة الملك سعود ، المجلد الأول ، العلوم التربوية (١ ، ٢) ، ص ١٧٥ ـ ١٧٦ .

١٢ ـ الصيني ، محمود القاسمي ، علي . السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها . جامعة الرياض ، عمادة شئون المكتبات في جامعة الرياض ، ١٤٠٠هـ .

١٣ ـ الصيني ، محمود ، إ . إعداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبية ، بعض الأسس العامة . دراسات : مجلة كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، المجلد الرابع ، ١٩٨٢م ، ص ٩٧ ـ ١٤٤ .

١٤ ـ الصيني ، محمود والأمين ، إسحاق . التقابل اللغوى وتحليل الأخطاء . الرياض ، عمادة شؤون المكتبات جامعة الملك سعود ، ١٩٨٢م .

١٥ ـ العربي ، صلاح ، ع . تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق . الطبعة الأولى ، لبنان ، بيروت ، مكتبة لبنان ، ١٩٨١م .

١٦ ـ العسقلاني ، ابن حجر . الإصابة فى تمييز الصحابة . الطبعة الأولى ، الجزء الرابع ، القاهرة ، مكتبة الكليات الأزهرية ، بدون تاريخ .

١٧ ـ العيسوى ، عبدالرحمن . التوجيه التربوى المهنى ـ دراسة ميدانية . مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ١٤٠٥هـ .

١٨ ـ القوصي ، عبدالعزيز وآخرون . دراسة معوقات القراءة والكتابة فى التعليم الإبتدائى ومقترحات معالجتها . جمهورية مصر العربية ، المركز القومي للبحوث التربوية ، ١٩٨٠م .

١٩ ـ اللقاني ، أحمد ، ح . المناهج بين النظرية والتطبيق . ط ٣ ، مصر ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٤م .

٢٠ ـ آل ياسين ، محمد ، ح . المبادىء الأساسية فى طرق التدريس العامة . لبنان ، بيروت ، دار القلم مكتبة النهضة للنشر ، ١٩٧٤م .

٢١ ـ أوجل ، محمد . أهمية اللغة الإنجليزية فى العالم . مجلة كلية الملك خالد العسكرية ، العدد الثامن عشر ، السنة الخامسة ، الرياض ، ١٩٨٧ ، ص ١١١ .

٢٢ ـ بادي ، غسان ، خ . تحديد عوامل السهولة والصعوبة فى المادة المقروءة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٨٢م .

٢٣ ـ برديسي ، إكرام ، ع . تحديد الكفايات التربوية والتعليمية اللازمة لمعلمة اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ملحق به بطاقة تقويمية مقترحة للإشراف التربوي . رسالة دكتوراه ، مناهج وإشراف تربوي ، جامعة أم القرى ، ١٤١١هـ .

٢٤ ـ بيران ، دونالد . القراءة الوظيفية . دون طبعة ، ترجمة محمد قدري لطفي ، مصر مكتبة مصر للنشر ، دون تاريخ .

٢٥ ـ حمدان ، محمد ، ز . أدوات ملاحظة التدريس مناهجها واستعمالاتها فى تحسين التربية المدرسية . ط ١ ، جدة ، الدار السعودية ، ج ١٧ ، ١٤٠٤هـ .

٢٦ ـ حنّا ، سامى والناصر ، حسن . كيف أعلم القراءة للمبتدئين ؟ . البحرين ، المنامة ، دار الحكمة للنشر والتوزيع ، ١٩٩١م .

٢٧ ـ دانش ، حسن . المعلم وأثره فى تكوين شخصية الطالب . رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، ١٩٨٠م .

٢٨ ـ دبلول ، فريدة ، ع . أسباب انخفاض المستوى الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لطالبات الصف الأول المتوسط . رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، ١٤٠٢هـ / ١٩٨١م .

٢٩ ـ دوفي ، جيرالد وآخرون . كيف تدرس القراءة بأسلوب منظم . ترجمة إبراهيم محمد الشافعي ، الطبعة الأولى ، الكويت ، مكتبة الفلاح للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٨٧م ـ ١٤٠٧هـ .

٣٠ ـ رضوان ، محمد ، م . تعليم القراءة للمبتدئين ، أساليبه وأسسه النفسية والتربوية . الطبعة الثانية ، القاهرة ، مكتبة مصر ، ١٩٧٣م .

٣١ ـ زيدان ، محمد ، م . المدرسة الثانوية العامة بالمملكة العربية السعودية . الطبعة الثانية ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٣٦٩هـ .

٣٢ ـ شحاته ، حسن . تطور مهارات القراءة الجهرية فى مراحل التعليم العام بمصر . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨١م .

٣٣ ـ شحاته ، حسن . القراءة . ط ١ ، الرياض ، مؤسسة الخليج العربي للنشر ، ١٩٨٤م .

٣٤ ـ عاقل ، فاخر . معجم علم النفس . بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٧١م .

٣٥ ـ عباس ، كامل ، ع . أسباب الرسوب في المرحلة الإعدادية كما يراها الطلبة والمدرسون . رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، ١٩٨٢م .

٣٦ ـ عبدالعزيز ، صالح وعبدالمجيد ، عبدالعزيز . التربية وطرق التدريس . ط ١٢ ، القاهرة ، دار المعارف بمصر ، ج ١ ، ١٩٧١م .

٣٧ ـ عبدالله ، سامى ، م . بعض العيوب الشائعة فى القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٥م .

٣٨ ـ عبدالموجود ، محمد وآخرون . أساسيات المنهج وتنظيماته . القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨١م .

٣٩ ـ عبيدات ، نوقان وآخرون . البحث العلمى مفهومه / أدواته / أساليبه . طبعة مزيدة ، الرياض ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، ١٩٩٣م .

٤٠ ـ عدس ، عبدالرحمن . مبادىء الإحصاء فى التربية وعلم النفس . الجزء الثاني ، مبادىء الإحصاء التحليلى . ط ٢ ، عمان ، الأردن ، شارع الأمير محمد ، ١٩٨١م .

٤١ ـ عصر ، حسنى ، ع . القراءة : طبيعتها ـ مناشط تعليمها ـ وتنمية مهاراتها . مصر ، القاهرة ، المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر ، ١٩٩٢م ـ ١٤١٢هـ .

٤٢ ـ عليـان ، أحـمـد ، ف . المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسـها . الطبعة الأولى ، الرياض ، دار المسلم للنشر والتوزيع ، ١٩٩٢م .

٤٣ ـ فـلاته ، إبراهيم ، م . العملية التربوية فى المدرسة الإبتدائية : أهدافها ووسائلها وتقويمها . الطبعة الأولى ، مكة المكرمة ، مطابع الصفاء ١٩٨٤م .

٤٤ ـ قورة ، حسين ، س . دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي . الطبعة الأولى ، القاهرة ، دار المعارف للنشر ، ١٩٨١م .

٤٥ ـ مجاور ، محمد ، ص . دراسات تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية . الطبعة الأولى ، الكويت ، دار القلم ، ١٩٧٤م .

٤٦ ـ مرسى ، محمد ، م . القراءة ، مفهومها ـ مهاراتها ـ بحوثها ، اختباراتها . دراسات فى المناهج الدراسية ، المجلد التاسع عشر ، مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، ١٩٨٨م ، ص ١٧٣ ـ ٢٢٣ .

٤٧ ـ ملتوث ، ج . الدليل إلى الإحصاء فى التربية وعلم النفس . ترجمة ابراهيم بسيونى عميره ، ط٢ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٨٥م .

٤٨ ـ ياسين ، عادل والشيخ ، عبدالله . دراسة فى تقويم المعلم . مجلة العلوم الإجتماعية ، العدد الرابع عشر ، السنة الخامسة ، الرياض ، ١٩٨٨م ، ص ١٣٦ .

٤٩ ـ يونس ، فتحى والناقة ، محمود . أساسيات تعليم اللغة العربية . ط ٢ ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٧م .

ثانيا : المراجع باللغة الإنجليزية :

1- Al - Ahaydib , Mohammed , A. Teaching English as a foreign language in the intermediate and secondary school of saudia Arabia : Diagnostic study . stor . micro , No . 479 , 1986 , 3716 .

2 - Al - Hakbani , Abdul Aziz , m . Teaching reading in English as a second laguage in Saudia Arabia high School . Master of arts , Chicago , California state University , 1984 .

3 - Al - jurf , Reima , s . An Ethnographic study of Reading comprehension Instruction in EFL classroom in Secondary schools in Saudi Arabia . Doctor of philosophy degree in Education , Graduate college , University of Iowa , may 1986 .

4 - AL - kamokh , Ali , A . Survey of English Language Teachers , perceptions of the English Language Teaching Methods in the Intermediate and Secondary School of the Eastern province in Saudia Arabia . p h . D , Dissertation unpublished , University of kansas , 1981 .

5 - Al - khuli , Muhammad . Teaching English to Arab Students . Riyad , 3 rd Edition , 1989 .

6 - AL - Khuli , Muhummad . A . English as a foreign Language : linguistic back ground and teaching methods . Saudia Arabia kingdom , General presidency school libraries , 1404 .

7 - Allen , Harold and Campbell , Russell . Teaching English as a second language : Abook of Reading . second edition , New York Mcgraw - Hill intetnational book company , No date .

8 - AL - Metab , saleh . Use of eye span as a technique in improving oral

reading of advanced ESL students . B. A Master of arts in Education , University of Riyadh , 1975 .

9 - Anderson , Lorena and others . Listen and Read . New york , Educational Development Laboratories , 1961 .

10 - Anthony , Edward , m . Approach , Method and technique in teaching English as a second language . 2 nd Edition , edited by Harold B . Allen , New York Mcgraw Hill , Inc , 1965 .

11 - Bond , Guy and others . Reading Difficiulties ; Their Diagnosis and correction . New York Appleton century crofts , Inc , 1957 .

12 - Bowen , Donald , j . Contextualization pronunciation practice in the ESOL classrooms in teaching English as a second or foreign language . London , Newbury house publishers Inc , 1979 .

13 - Broughton , Geofferey . Teaching English as a foreign language . London . Routhedge and Kegan paul press , 1980 .

14 - Chastain , Kenneth . Developing second language skills . Chicago , Rand mcnally press , 1976 .

15 - Dehaven , Edna , P . Teaching and learning language Arts . Boston , Toronto , little Brown company , 1979 .

16 - Dhafar , Talal , O . A survey of the English Language supervisors and Teachers , perceptions of the English Language Curriculum in the Secondary schools of Saudi Arabia . ph . D , Dissertation unpublished , University of Michigan , 1986 .

17 - Doff , Adrian . Teach English ; Atraining course for teachers : Trainer ' s Handbook , Third printing , The British council , Cambridge University press , 1989 .

18 - Finocchiaro , Mary . Teaching English as a second language . New York , Harper & Row press , 1969 .

19 - Gauntelett , J . Teaching English as a Foreign language . London , Macmillan & Co . Ltd , 1966 .

20 - General presidency for Girls ' Education , the Educational Guidance office . Objectives of the English language course at the Secondary level . Makkah , 1413 , P 2 .

21 - General presidency for the Education of Girls . Jeddah review . Issued by the technical board English Inspectorate , 1403 .

22 - General presidency for Girls ' Education , the Educational Guidance office . Techniques of Teaching Reading Aloud , Silent Reading and New Vocabulary ; how to prepare a Reading lesson plan . Makkah 1415 .

23 - General presidency for Girls ' Education , Educational guidance office . kind of Reading and how to handle Each kind . Makkah ,1413 .

24 - Grabe , William . Current Development in second Language Reading Research . TESOL Quarterly , vol . 25 , No . 3 , 1991 , P . 392 .

25 - Gurry , P . General and particular Aims of language Teaching in Teaching and learning English . 3 rd Edition ,Edited by Raja Nasr ,Longman Group Limited , 1975 .

26 - Hafner , Lawrence and Jolly , Hayden . Teaching Reading to children . second edition , New York , Macmillan publishing Co , Inc , 1982

27 - Lapp, Diane and others . Teaching Reading to everychild . The Journal of Teacher Education , Vol . 31 , No . 5 , P . 55 .

28 - Lucille , Strain . Accountability In Reading Instruction . Ohio , columbus , Abell and Howell company , 1976 .

29 - Machmias , David and Machmias , Chava . Research methods in the social sciences . 2 nd Edition , st . Martin ' s press , New York , 1981 .

30 - Mackay , Ronald & others . Reading in Second Language : Hypotheses , Organization , and practice . First printed , Rowley , Massa chusetts , Newbury house publishers Inc , November 1979 .

31 - Mangieri , Jhon and others . Elementry Reading . 2 nd edition , New York , Mcgraw Hill book company , 1982 .

32 - Otto , Wayne and others . How to teach reading . The Journal of Teacher Education , Vol . 32 , No . 3 , P . 57 .

33 - Paulston , Christina and Bruder , Mary . Teaching English as a second language Techniques and procedures . Cambridge , Massachusetts , winthrop publishers Inc , 1976 .

34 - Pyles , Thomas & Ageo , John . The origins and Development of the English Language . 3 rd ed , Harcourt Brace Jovanonvich Inc , 1982 .

35 - Quirk , Russel . The use of English . London , Longman Group Limited , 1962 .

36 - Rivers , Wilga & Temperley , Mary . A practical Guide to the Teaching of English ; as a second or foreign language . (Last digit) printing , New York , Oxford University press , 1978 .

37 - Rivers , Wilga , M . Teaching Foreign language skill . 2 nd edition , Chicago , The University of Chicago press, 1980 .

38 - Rowntree , Derk . A Dictionary of Education . second edition ,London , Harper & Row publishers , 1981 .

39 - Russell , David & Russell , Elizabeth . listening aids through the grades .

New York , Bureau of publications ,Teachers college , Columbia University , 1959 .

40 - Saggaf , Ahmed , A . Investigation of the English program at the department of English , collage of Education , king Abdul - Aziz University in Makkah Saudi Arabia . <u>ph . D . Dissertation un published</u> , University of Kansas , 1981 .

41 - Sapir , Edward . <u>Language : An Introduction to the study of speech</u> . New York , Hracourt and world Idc , 1921 .

42 - Sellers , Dava , W . The Relationship of Language Abilities and reading performance of Intermediate Able and disabled Readers At three Grade levels . <u>Diss . Abs . Int</u> , Vol . 40 , No . 6 , December 1979 , 3214 - A .

43 - Sheshsha , Jamal , A . The Qualifications of a Competent teacher of English in Saudi Arabia as perceived by Successful EFL teacher and Selected TESOL specialists . Submitted to the faculty of graduate School in partil fulfillment of the Requirments for <u>the Doctor of philosophy degree in the School of education</u> , Indiana University , Bloomington , January 1982 .

44 - Taba , Hilda . <u>Curriculum development : Theory and practice</u> . San Francisco , Harcourt , Brace and world , 1962 .

45 - <u>The Final Report of the scientific seminar on the Development of the E . L . T . Approaches in public schools in the Arab Gulf states</u> . AL - Manama , Bahrain , 1404 .

46 - Wesley , Addison . <u>Test theory</u> publishing sompany , Palo Alto . London Don Mills , ontario , (1967) .

قائمة الملاحق

ملحق رقم (١)

خطاب موجة من عميد كلية التربية بمكة المكرمة إلى مدير عام تعليم البنات بمكة المكرمة للسماح بتطبيق الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى

UMM AL-QURA UNIVERSITY

الرقم: ٢٠٩٥/١
التاريخ: ١٤١٧/١١/١
المشفوعات:

إدارة تعليم البنات بمكة المكرمة
الإتصالات الإدارية
رقم الوارد: ٩٩١٢
التاريخ: ١٤١٧/١١/٢هـ
المرفقات:

سعادة مدير عام تعليم البنات بمكه المكرمه الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد..

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالبه / أميره بنت جميل طه خصيفان ، احدى طالبات الدراسات العليا لمرحلة الماجستير بقسم المناهج وطرق التدريس وتقوم حاليا باعداد بحثها فى الماجستير بعنوان :

« مدى تمكن معلمات اللغة الإنجليزيه من تدريس مهارات القراءة لتلميذات الصف الثاني ثانوي بمكه المكرمه » .

وحيث ان المذكوره تحتاج الى تطبيق الإستبيان المرفق المتعلق بدراستها على موجهات ومعلمات اللغه الإنجليزيه بالمرحلة الثانويه بمدينة مكه المكرمه .

آمل من سعادتكم تعميد من يلزم بالسماح لها بتطبيق الإستبيان المطلوب ومساعدتها فى ذلك .

شاكرين لكم تعاونكم معنا ..

ولكم اطيب تحياتي ،،،

عميد كلية التربية بمكه المكرمه

د. عبدالعزيز بن عبدالله خياط
١١/١

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص.ب: ٧١٥
برقيا: جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي: ٥٤٠٠٤١ م. ك جامعة
فاكسميلي: ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون: ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

ملحق رقم (٢)

خطاب موجة من مديرة
الإشراف التربوي بمكة المكرمة
إلى مديرات المدارس الثانوية
بتطبيق الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
الرئاسة العامة لتعليم البنات
الإدارة العامة لتعليم البنات بمكة المكرمة
ادارة الاشراف التربوى
التطوير التربوى

GENERAL PRESIDENCY FOR GIRLS EDUCATION

عدد : ١٤١٠/١٤١٠ ت ط
تاريخ : ١٤١٢/١١/٧هـ
لفة :
الموضوع بشأن السماح للدراسة أميره جميل طة خصيفان

المكرمة/ مديرة المدرسة الثانويه ٥/ "المحترمة"

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :-

وبعد :-

يرجى السماح للدارسة / أميرة جميل طة خصيفان / بحضور حصص اللغة الانجليزية في مدرستكم لتتمكن من تطبيق دراستها الخاصة.

بمدى تمكن معلمات اللغة الانجليزية من تدريس مهارات القراءة لتلميذات الصف الثاني ثانوى بمكة المكرمة ....

شاكرين للجميع حسن تعاونهم ،،،،،

مديرة الاشراف التربوى بمكة المكرمة

(زكيه عبد اللطيف منصوره)

١٤١٢/١١/٧
ع / م ٠

ملحق رقم (٣)

أسماء أعضاء هيئة التدريس
محكموا بطاقة الملاحظة

لجنة تحكيم بطاقة الملاحظة

م	الإســـم	الكلية	القســـم
١	د . ضيف الله الثبيتي	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس المواد الإجتماعية بجامعة أم القرى
٢	د . عبدالحكيم موسى	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس بجـــامـــعـــة أم القـــرى
٣	د . مـوسى الحـبيب	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس لغة إنجليزية بجامعة أم القرى
٤	د . عبدالعزيز قوقندي	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس لغة إنجليزية بجامعة أم القرى
٥	د . فـريد حكيم	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس لغة إنجليزية بجامعة أم القرى
٦	أحـمـد عـبده عـوض	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس لغة إنجليزية بجامعة أم القرى
٧	د . مـرزوق القـرشي	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة أم القرى
٨	د . دخيل الله الدهماني	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة أم القرى
٩	د . إبراهيم الدخـيل	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس مواد إجتماعية بجامعة أم القرى
١٠	د . عبداللطيف الرائقي	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس الرياضيات بجامعة أم القرى
١١	د. سمير نور الدين فلمبان	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس الرياضيات بجامعة أم القرى
١٢	د. سـالم طيـبـة	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس علوم بجـامـعـة أم القـرى
١٣	د. حـفيظ المـزروعي	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس بجـامـعـة أم القـرى
١٤	د / إبراهيم عـالم	التـــربيـــة	مناهج وطرق تدريس وسائل تعليمية بجامعة أم القرى
١٥	د. محـمد باسلامة	العلوم الإجتماعية	لغة إنجليزية بجـامـعـة أم القـرى
١٦	د . ناصـر الجـهني	العلوم الإجتماعية	لغة إنجليزية بجـامـعـة أم القـرى
١٧	د . جـمـال شـشـة	العلوم الإجتماعية	لغـويات بجـامـعـة أم القـرى
١٨	د. عبدالمجيد الطيب	العلوم الإجتماعية	قسم اللغة الإنجليزية بجامعة أم القرى
١٩	د . عـزيز المـولودي	العلوم الإجتماعية	قسم اللغة الإنجليزية بجامعة أم القرى
٢٠	د. راجح الشـريف	العلوم الإجتماعية	قسم اللغة الإنجليزية بجامعة أم القرى

ملحق رقم (٤)

بطاقة الملاحظة

المملكة العربيه السعودية
الرئاسة العامة لتعليم البنات
منطقة مكة المكرمة
عام ١٤١٧هـ

بطاقة ملاحظة حول "مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس مهارات القراءة لطالبات الصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة "

- اسم المعلمة : ....

- اسم المدرسة : ....

المؤهل العلمي :-

- ⬭ بكالوريوس لغويات
- ⬭ بكالوريوس تربوي
- ⬭ ماجستير

الخبرة فى التدريس :-

- ⬭ من سنة واحدة الى ٥ سنوات .
- ⬭ من ٦ سنوات الى ١٠ سنوات
- ⬭ ١٠ سنوات فاكثر .

أنواع القراءة والمهارات المستخدمة	رقم العبارة	إجراءات تدريسها	درجة الاستخدام ٥	٤	٣	٢	١	ملاحظات
أولاً : القراءة الصامتة . في:								
١- توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الجديدة.	١	استخدام الوسائل التصويرية للدلالة على الكلمات .						
	٢	استخدام الوسائل الشكلية الرمزية للدلالة على الكلمات .						
	٣	استخدام الوسائل الخطية .						
	٤	استخدام الوسائل الشفهية .						
	٥	استخدام الوسائل السمعيه .						
٢- توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة.	٦	طرح أسئلة حرفية .						
	٧	طرح أسئلة تفسيرية .						
	٨	طرح أسئلة ابتكارية إبداعية .						
	٩	تحديد زمن معين .						
	١٠	ملاحظة السلوك القرائي للطالبات وتنبيههن على عدم تحريك الشفتين والأصابع والاقتصار على حركة العينين .						
	١١	الإجابة عن الأسئلة عقب القراءة الصامتة.						
٣- توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص .	١٢	جعل الطالبات يكتبن ملخصاً .						
	١٣	جعل الطالبات يوجهن سؤالاً .						

أنواع القراءة والمهارات المستخدمة	رقم العبارة	إجراءات تدريسها	درجة الاستخدام ٥	٤	٣	٢	١	ملاحظات
٤- توجيه الطالبات إلى تذكر المادة المقروءة .	١٤	قراءة ملخص المادة .						
	١٥	إجابة الأسئلة.						
٥- توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة .	١٦	استخراج معنى كلمة صعبة من المعجم.						
	١٧	استخراج معنى كلمة صعبة من فهرس الكتاب.						
	١٨	استخراج معلومة أو كلمة من السير في المادة المقروءة (الهبوط من أعلى لأسفل).						
ثانياً : القراءة الجهرية في:								
١- توجيه الطالبات إلى ربط المادة المكتوبة بنطقها بوضوح وصحة وضبط الصوت . أ - نموذجية								
* معلمة	١٩	قراءة المعلمة القطعة كاملة .						
	٢٠	قراءة المعلمة جزءاً من القطعة						
* أشرطة في الصف.	٢١	الاستماع إلى الماده المسجلة والكتاب مفتوح .						
	٢٢	ترديد الطالبات.						
* معمل اللغة	٢٣	الاستماع الى المادة المسجلة.						
	٢٤	ترديد الطالبات للمادة المسجلة.						

أنواع القراءة والمهارات المستخدمة	رقم العبارة	إجراءات تدريسها	درجة الاستخدام ٥	٤	٣	٢	١	ملاحظات
ب – جماعية	٢٥	قراءة الطالبات جميعاً بعد المعلمة.						
	٢٦	قراءة الطالبات جميعاً بعد طالبة ذات مستوى قرائي متقدم .						
	٢٧	تصويب المعلمة أخطاء الطالبات .						
جـ- صف أو مجموعة	٢٨	توزيع القراءة حيث تقرأ مجموعه من الطالبات ثم تليها مجموعة أخرى .						
	٢٩	تصويب المعلمة الأخطاء القرائية عند وقوعها.						
د- فردية	٣٠	قراءة طالبة تتبعها طالبة أخرى .						
	٣١	تصويب أخطاء القراءة بعد انتهاء الطالبة من قراءة جملة .						
٢- توجيه الطالبات إلى التعرف على الكلمات الصعبة .	٣٢	استخدام الوسائل التصويرية للدلالة على الكلمات .						
	٣٣	استخدام الوسائل الشكلية الرمزية للدلالة على الكلمات .						
	٣٤	استخدام الوسائل الخطية .						
	٣٥	استخدام الوسائل الشفهية .						
	٣٦	استخدام الوسائل السمعية .						
٣- توجيه الطالبات إلى فهم المادة المقروءة بسرعة .	٣٧	طرح أسئلة حرفية .						
	٣٨	طرح أسئلة تفسيرية .						

أنواع القراءة والمهارات المستخدمة	رقم العبارة	إجراءات تدريسها	درجة الاستخدام ٥	٤	٣	٢	١	ملاحظات
	٣٩	طرح أسئلة إبتكارية إبداعية.						
	٤٠	الإجابة عن الأسئلة عقب الإنتهاء من القراءة.						
٤- توجيه الطالبات إلى تنظيم ما يقرأن بالتلخيص .	٤١	سرد الطالبات ملخصاً عن القطعة والأفكار المفهومة منها .						
٥- توجيه الطالبات إلى الحصول على المادة بسرعة.	٤٢	استخراج معنى كلمة صعبة من المعجم.						
	٤٣	استخراج معنى كلمة صعبة من فهرس الكتاب.						
	٤٤	استخراج معلومة أو كلمة من السير فى الماده المقرؤة (الهبوط من أعلى لأسفل)						

ملحق رقم (٥)

بيان بعدد ثانويات مكة المكرمة
حسب مكتب الإحصاء بالتوجيه
التربوي مع بيان عدد المعلمات في
الصف الثاني الثانوي بكل مدرسة

بسم الله الرحمن الرحيم

بيان بعدد ثانويات مكة المكرمة حسب مكتب الإحصاء بالتوجية التربوي مع بيان عدد المعلمات للصف الثاني الثانوي بكل مدرسة

إسم المدرسة	عدد المعلمات	إسم المدرسة	عدد المعلمات
الثانوية الأولى	معلمة	الثانوية العشرون	معلمة
الثانوية الثانية	ثلاث معلمات	الثانوية الحادية والعشرون	معلمتان
الثانوية الثالثة	معلمة	الثانوية الثانية والعشرون	معلمة
الثانوية الرابعة	ثلاث معلمات	الثانوية الثالثة والعشرون	معلمة
الثانوية الخامسة	معلمتان	الثانوية الرابعة والعشرون	معلمة
الثانوية السادسة	معلمتان	الثانوية الخامسة والعشرون	معلمة
الثانوية السابعة	معلمتان	الثانوية السادسة والعشرون	معلمة
الثانوية الثامنة	معلمتان	الثانوية السابعة والعشرون	معلمة
الثانوية التاسعة	معلمتان	الثانوية الثامنة والعشرون	معلمتان
الثانوية العاشرة	معلمتان	الثانوية التاسعة والعشرون	معلمة
الثانوية الحادية عشر	معلمة	الثانوية الثلاثون	معلمة
الثانوية الثانية عشر	معلمة	الثانوية الحادية والثلاثون	معلمة
الثانوية الثالثة عشر	ثلاث معلمات	الثانوية الثانية والثلاثون	معلمة
الثانوية الرابعة عشر	معلمة	الثانوية الثالثة والثلاثون	معلمة
الثانوية الخامسة عشر	معلمتان	الثانوية الرابعة والثلاثون	لا يوجد
الثانوية السادسة عشر	معلمة	الثانوية الخامسة والثلاثون	معلمة
الثانوية السابعة عشر	معلمة	الثانوية السادسة والثلاثون	لا يوجد
الثانوية الثامنة عشر	معلمتان	الثانوية السابعة والثلاثون	لا يوجد
الثانوية التاسعة عشر	معلمة		

الخاتمة

الحمد الله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن دعا بدعوته واهتدى بهديه إلى يوم الدين ... وبعد

فهذه دراسة موجزة عن

دراسة وصفية عن مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية إجراءات تدريس مهارات القراءة لطالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة مكة المكرمة

أسأل الله أن ينفع بهذه الدراسة ، وأن يجعل هذا العمل طريقاً إلى الرشاد والفلاح والحمد لله رب العالمين .

أقول قولي واستغفر الله الكريم الغفور الرحيم لي ولكم ، وإن أصبت فإن ذلك من فضل الله تعالى ، وإن أخطأت أو قصرت فأرجو المعذرة على حسن النية وتوقع التقصير من الإنسان فإن الكمال لله تعالى والعصمة لرسله عليهم أفضل الصلاة والسلام يقول تعالى﴿... ولو كان من عند غير الله لوجدوا فيه اختلافا كثيرا ﴾

(سورة النساء أية ٨٢ .)

تم بحمد الله